Über unser Gymnasialwesen

nebst

Programm

für eine moderne Erziehungsanstalt

von

Ernst Christaller.

Wie? Gymnasien nennen die jetzigen Menschen die Stätte,
Wo die Seele versitzt, ach, und der Körper verdirbt.
Klopstock.

Märtyrer einer bloß lateinischen Erziehung, o könntet ihr alle laut klagen! Herder.

Ich war 18 Jahre alt und konnte so gut wie gar nichts; wäre ich der heutigen Schulbildung in die Hände gefallen, so wäre ich leiblich und geistig zu Grunde gegangen.
Alexander v. Humbolt.

Leipzig.
Verlag von Wilhelm Friedrich,
K. Hofbuchhändler.
1884.

Der Traum eines Gymnasiallehrers.

An einem schönen Junitage war mir mein Beruf als Gymnasiallehrer wieder einmal recht schwer geworden; stärker als sonst fühlte ich, wie wenig einerseits unsre Erziehung dem Geiste unsres Jahrhunderts entspreche und andererseits, mit wie geringem Rechte doch wir von „klassischer Bildung" reden. In den müden Gesichten meiner Schüler konnte ich lesen, wie wenig Freude auch ihnen die klassische Bildung machte; eben hatte ich meinen Lieblingsschüler, einen hübschen braunäugigen Knaben, ein Stück jener kleinen Übungssätzchen übersetzen lassen; er hatte gut übersetzt, wie immer, doch mit einem eigenthümlichen, rührend-resignirten Ton. Als er dann seine Aufgabe beendet hatte und ein anderer an der Reihe war, schaute er durch das offene Fenster hinaus nach dem blauen Himmel, an dem schimmernde Wolken zogen, mit einem sehnsuchtsvollen thränenfeuchten Blick, den ich nicht vergessen werde. Als Gymnasiallehrer hatte ich die Pflicht, ihn zur Aufmerksamkeit auf die Übungssätzchen zurückzurufen; that es jedoch so freundlich ich konnte; die Theilnahme, die er aus meinen Worten und meiner Stimme herausfühlte, brachte nun den guten Jungen vollends so aus der Fassung, daß ihm die

lichten Thränen die Wangen herabrollten, zum großen Erstaunen seiner weniger gefühlvollen Mitschüler. Auch ich selbst war übrigens nur halb bei meiner Aufgabe; wie das Auge des Schülers nach dem blauen Himmel, so schweiften meine Gedanken in ein fernes Land und in ferne Zeiten, zu den Griechen, nach Athen; ich versetzte mich in ein griechisches Gymnasion — und ach, ich war in einem deutschen. Die bitteren Worte Klopstocks kamen mir in den Sinn:

„Wie? Gymnasien nennen die jetzigen Menschen die Stätte,
Wo die Seele versitzt, ach, und der Körper verdirbt."

In der auf jenen Tag folgenden Nacht hatte ich nun diesen Traum. Ich lag auf einem Hügel in der Nähe Athens und schaute hinunter auf die sonnenbeglänzte Stadt, nach den klaren Linien der Berge und hinüber nach dem weiten Meer. Ein unbeschreibliches Gefühl umfing mich, es war so klar und licht in mir, ich fühlte mich so frei von allem Zwang und aller Enge. In der Ferne bemerkte ich ein Gymnasion, ich wollte es genauer betrachten — — — — da drang ein Lärm an mein Ohr, ich befand mich mitten in demselben, in welchem eben die jungen Griechen sich übten. Sogleich kam einer derselben — er trug die Züge meines Lieblingsschülers — vom Diskuswurf weg auf mich zu und fragte mich, wer ich sei. Ich sagte, ich sei Lehrer an einem Gymnasion in einem fernen Land; der Grieche war sehr erstaunt und bat mich, ihm mein Gymnasion zu zeigen; es kamen nun auch die andern Griechen an mich heran, umringten mich — — — — es erhob sich ein Getümmel — — — — wir zogen in eine Turnhalle in Berlin ein, in welcher Gymnasiasten Stabübungen machten. Der Turnlehrer erblaßte, die deutschen und griechischen Gymnasiasten starrten einander voll Erstaunen an, bis die Griechen

in ein maßloses Gelächter ausbrachen. Ich hörte allerlei Ausrufe: „Diese Gesichter!“ „Welch’ sonderbare Kleider! Wie Futterale! Futterale!“ Nun trat ein Grieche hervor, warf die Gewänder ab und forderte zum Ringkampf heraus. Die Deutschen waren sehr erstaunt ob solcher Ungenirtheit, lachten jedoch nicht, sondern machten höchst bängliche Gesichter; keiner trat hervor, da packte der Grieche einen langen Bengel und befahl zu ringen; dieser machte jedoch allerlei Einwendungen, hatte plötzlich Glacehandschuhe, deutete an seine Stirn und sprach etwas von „großem Geist“. Der Grieche, ungeduldig, schrie ihn an: „Futteral herunter!“ und riß ihm trotz Entrüstungs- und Wehrufen die Tuchstücke vom Leib, unter großem Jubel seiner Genossen. Als endlich der Kern von der Hülse befreit war, — — — — da erhub sich ein schallendes Gelächter, ein ganz eigenthümliches, charakteristisch in Klangfarbe, Tonfall und Rhythmus; „ganz unmodern,“ dachte ich — — — ich besann mich — — — — „aha!“ sagte ich hocherfreut und segnete mein Schicksal, „das war homerisches Gelächter.“ In Folge solchen Gelächters nun schien der Deutsche von Zorn erfüllt zu werden, er faßte den Gegner und lag im Sand; der Grieche schaute ganz verblüfft bald auf den besiegten Gegner, bald auf seine beifalldröhnenden Genossen; offenbar konnte er sich die Leichtigkeit seines Siegs gar nicht erklären. Nunmehr erhob sich Getümmel, Durcheinander: Griechen warfen Gewänder ab, Deutsche flogen in Sand. Da bemerkte ich, wie drei Griechen auf mich zukamen; einer derselben fiel mir besonders auf: er hatte eine höchst satirische Nase und ein sonderbares Zucken der Lippen. Ich hörte eine Stimme: „Der junge Aristophanes!“ Ein Stich ging mir durchs Herz, es war mir zugleich, als hätte ich nun die Verantwortung für alles zu tragen. Spöttisch

lächelnd und mit fragendem Blick traten die Griechen heran. „Sie haben keine Zeit sich zu üben," sagte ich sogleich, „sie müssen viel lernen, Latein und Griechisch." Die Griechen traten vor Staunen einen Schritt zurück. „Sie sprechen doch immer Deutsch," sagte einer. „Es wird keine Dichter bei ihnen geben," ein anderer. Ich wollte entrüstet auffahren, da kam ein vierter Grieche heran mit einem deutschen Gymnasiasten, welcher mit Thränen im Auge versicherte, daß sie nur in der Schule, gezwungen, griechische Werke lesen und daß sie kürzlich alle Sophokles' Antigone ins Feuer geworfen haben. Da blickten mich die Griechen sonderbar an, fragend, drohend, immer drohender; ich fühlte, sie wollten wissen, warum ich denn meine Schüler mit den alten Sprachen quäle; ich wollte mich verantworten, versuchte zu reden, aber es war als liege Blei in meiner Kehle, mit Mühe brachte ich noch heraus: „Zur Denkübung." Da erhob sich ein Hohngelächter, es kamen immer mehr Griechen herzu und stierten mich drohend an, immer fürchterlicher wurde das Hohnlachen — — — ich glaubte, es gehe mir nun an das Leben. Da erwachte ich und — — — — hörte von dem Gang neben meinem Zimmer her lautes Schwatzen und Lachen von Wäscherinnen. Es war schon spät, ich erhob mich rasch, dankte dem Schicksal und den Wäscherinnen für den interessanten Traum und eilte ins „Gymnasium"; riß die Fenster auf — es war eine entsetzliche Luft — und überdachte meinen Traum, während meine Gymnasiasten *ἵστημι, τίθημι, δίδωμι* ableierten.

Über unser Gymnasialwesen.

Es liegt ein ergötzlicher Humor, oder wenn man will, ein bitterer Hohn des Schicksals darin, daß unsere auf das wissenschaftliche Studium vorbereitenden Bildungsschulen Gymnasien heißen; man denke an die Ableitung des Wortes und an die Anstalten, welche zuerst diesen Namen führten! Früher nannte man unsre höheren Bildungsschulen „lateinische Schulen"; warum sagen wir „Gymnasien" und mit welchem Recht nennen wir die Bildung, die wir in derselben erhielten, eine „klassische Bildung"? „Lernten wir etwas von dem, was die Alten lernten? Lernten wir wie sie uns unablässig üben in der Fechtkunst des Gesprächs, der Dialektik? Lernten wir uns schön und stolz bewegen, wie sie, werfen, ringen, faustkämpfen, wie sie?" (Nietzsche, Morgenröthe). Nichts von alledem: sechs Stunden des Tags sitzen unsre Jünglinge in der Schulstube, der Lehrer auf dem Katheder und bringt ihnen die Formen und Regeln lateinischer und griechischer Grammatik bei; um diese einzuüben, werden zahllose, ungemein nichtssagende Sätzchen aus dem Deutschen in die beiden Sprachen übersetzt. Das geht lange so fort, in der schönsten Jugendzeit; endlich gelangt man dazu, die Klassiker zu lesen, und zwar langsam, sehr langsam: man analysirt

Formen, weist die gelernten Regeln der Grammatik auf, zerlegt den Satzbau; der Buchstabe wird gepflegt, aber von dem Hauch antiken Geistes ist wenig zu verspüren.

Auf die klassischen Studien werden in einem richtigen Gymnasium 16 Stunden in der Woche verwendet; auf Mathematik kommen 4 Stunden; in deutscher Sprache, Geschichte und Geographie, Naturwissenschaften wird so beiläufig unterrichtet, eigentlich nur des Anstands halber; auf körperliche Erziehung sodann kommen — zwei, zwei ganze Stunden.

Dies ist unsere „klassische Bildung."

Diese auf unseren Gymnasien gepflegte klassische Bildung soll im Folgenden, natürlich einzig und allein von den Standpunkten der Gegenwart aus, einer Kritik unterzogen und auf ihre Berechtigung untersucht werden. Es ist nun freilich dies schon mannigfach geschehen, auch sind die Gründe gegen die klassischen Studien in ihrer jetzigen Ausdehnung und Methode zum großen Theil so durchaus selbstverständlich, daß man sich fast schämen muß, sie noch weitläufig auszuführen; indessen, da der klassische Alp noch in seiner vollen Schwere auf unserer Jugend und auf unserer Kultur lastet, da das Dogma von der alleinweisemachenden Kraft der klassischen Studien noch die weiteste Verbreitung genießt, ist es ein verdienstliches Werk, jene Gründe klar und im Zusammenhang zu erörtern.

Man behauptet, die zukünftigen Theologen, Juristen und Mediziner bedürfen zu erfolgreichem und wahrhaft wissenschaftlichem Studium unbedingt eine genauere Kenntniß der alten Sprachen. Zumal betreffs der Theologen gilt diese Behauptung als ganz selbstverständlich und unanfechtbar; sind doch die Urkunden der

christlichen Religion in griechischer, die Werke der Kirchenväter und der Theologen bis in die neuere Zeit herein in lateinischer Sprache geschrieben. Die ersteren, welche in erster Linie in Betracht kommen, sind nun aber schon so genau durchforscht, es sind so gute, wortgetreue Übersetzungen, so ausführliche und mannigfaltige Commentare vorhanden, daß nur ein bis auf die Spitze getriebenes Studium der hellenistisch-griechischen Sprache Vortheil bringen könnte, wobei der Gewinn in gar keinem Verhältniß steht zu der aufgewendeten Zeit und Mühe und jedenfalls dem christlichen Publikum nicht zu gute kommt, welches kein Verständniß haben kann für die subtilen Feinheiten, zu denen die Gelehrsamkeit den Zugang eröffnet. Was von den Schriften des „Neuen Testaments", das gilt auch von den Werken der Kirchenväter und Theologen: sie sind theils übersetzt und erklärt, — oder können leicht übersetzt werden — theils in den Lehrbüchern in der mannigfachsten Weise verarbeitet. Die vielen lateinischen und griechischen Kunstausdrücke der Theologie könnten, wahrlich ohne Schaden, zum großen Theil abgeschafft oder in deutscher Form gegeben werden; in den Fällen, in welchen dies nicht möglich ist, müßten sie eben erklärt werden. Wer freilich auf den scholastischen Apparat der Schultheologie großen Werth legt, für den ist allerdings Kenntniß des hellenistischen Griechisch und des Kirchenväterlatein wünschenswerth; aber was hat die Sprache eines Thukydides und Demosthenes zu thun mit dem Griechisch des „Neuen Testaments", muß man Livius und Horaz gelesen haben um die Kirchenväter zu verstehen? Ja das Studium der Klassiker ist den Zwecken der Kirche geradezu widersprechend, da der antike Geist dem des Christenthums diametral entgegengesetzt ist. Von modernem Standpunkt aus kann man sich über die Pflege

jener Studien in der Kirche ja natürlich nur freuen; gegenwärtig indessen sind sie auch in dieser Richtung entbehrlich, da jedem Studirenden von anderen Seiten her genügend Gelegenheit geboten ist, mit nichtchristlichen Ideen in Berührung zu kommen.

Auf das Studium der alten Sprachen also, welche den zukünftigen Geistlichen für ihren Beruf keinen Gewinn bringen, wird soviele Zeit verwendet, manche Anforderungen aber, welche der Beruf an sie stellt, werden so gut wie gar nicht berücksichtigt. Die Geistlichen kommen ja nicht nur auf der Kanzel mit ihrer Gemeinde in Berührung, sie sind, zwar in den Städten weniger, aber um so mehr bei der ländlichen Bevölkerung, gewissermaßen die Leiter ihrer Gemeinden und können als solche in der fruchtbarsten Weise wirken, wenn sie die richtige Vorbildung für solche Wirksamkeit haben. Sie müssen Kenntniß des Volks, seiner Interessen und seiner Denkweise besitzen, je nachdem Kenntnisse in Landwirthschaft, Gartenkunst, Rechtswesen, Gesundheitslehre. Sie sollen ermahnen, bessern, trösten; hierzu bedarf es nicht geringer psychologischer Kenntnisse. Eine Anforderung aber muß im weitesten Umfange an die Geistlichen gestellt werden: sie müssen reden können, eine nicht gewöhnliche Sprachgewandtheit besitzen, nicht allein auf der Kanzel, sondern auch im gewöhnlichen Verkehr. (Die Vorbildung der Theologen in den genannten Wissenschaftsgebieten und Fertigkeiten könnte allerdings nur zum Theil in die Zeit des Gymnasialunterrichts fallen.)

Gehen wir weiter zu dem Studium der Rechtswissenschaft. Daß es nur unser Vortheil wäre, wenn unsere modernen Verhältnisse befreit würden von römischen Rechtsformen und Formeln, beginnt man mehr und mehr einzusehen. (Justizminister

Leonhardt nannte das römische Recht einen Fluch.) Außerdem aber gilt hier dasselbe, was oben betreffs des Studiums der Theologie gesagt wurde: Das römische Recht ist auch dem modernen Leser vollständig zugänglich gemacht und die römischen Rechtsschriften sind in der mannigfachsten Weise verarbeitet; die Kunstausdrücke müssen eben erklärt und gelernt werden. Viel wichtiger als genaue Kenntniß der lateinischen Sprache und römischen Rechtsverhältnisse ist für den Juristen eine möglichst umfassende Kenntniß der von den antiken durchaus verschiedenen modernen Verhältnisse, je nachdem auch psychologische Kenntniß; hauptsächlich aber muß von ihm gefordert werden Gewandtheit in klarem und schlagfertigem Ausdruck der Gedanken, und eigentliche Beredtsamkeit.

Die Entbehrlichkeit der klassischen Studien ist am selbstverständlichsten für das Studium der Naturwissenschaften und Medizin. In diesen Wissenschaften haben wir Griechen und Römer dermaßen überflügelt, daß sie für das Studium derselben gar nicht mehr in Betracht kommen und ihre Schriften nur mehr historischen Werth haben. Allerdings sind gerade in den Naturwissenschaften, und besonders in der Medizin, die meisten Namen und Kunstausdrücke dem Lateinischen nnd Griechischen entnommen; aber müssen denn deßhalb diese Sprachen ganz erlernt und die Klassiker im Original gelesen werden, zumal da die weitaus größere Anzahl dieser Namen und Ausdrücke in den im Gymnasium gelesenen Klassikern gar nicht vorkommen? Diese müssen eben einfach bei dem Studium erklärt und gelernt werden; wenn man Latein und Griechisch lernt, muß man die Bedeutung der Worte ja auch rein gedächtnißmäßig in sich aufnehmen. Welchen Unterschied macht es, ob die Bedeutung von „ὀφθαλμός“ in der sechsten Gymnasialklasse mitten unter

anderen Worten gelernt wird, oder ob man sie auf der Universität lernt, um zu wissen, was „Ophthalmologie" ist? Außerdem könnte man wohl da, wo es sich leicht machen läßt, statt des fremden ein deutsches Wort gebrauchen.

Noch ein Wort über das Studium der Philosophie. Bei dem Studium der griechischen Philosophie hat allerdings derjenige, welcher ein wirklicher Kenner der griechischen Sprache ist — und soweit bringt man es auf dem Gymnasium nur selten — manches voraus, allein der Gewinn lohnt nicht die verwendete Mühe, welche gerade hier sehr groß sein muß. Außerdem aber hat das Studium der griechischen Philosophie lange nicht die Bedeutung, welche die Verfechter der klassischen Studien ihm gerne beimessen möchten. So sagt z. B. der Verfasser von „Videant Consules!"*): Realschulabiturienten könnten gar nicht daran denken, Philosophie zu studiren, „denn wie soll die Totalität des Geleisteten auf diesem Gebiet übersehen werden, wenn alle eigentlichen Quellenstudien ausgeschlossen sind und namentlich bei Mangel aller Kenntniß der griechischen Sprache die unentbehrlichste Grundlage, die griechische Philosophie, nur in unzulänglichen Übersetzungen zugänglich

*) Für den deutschen Leser sei bemerkt, daß „Videant Consules" die Anfangsworte der Formel sind, durch welche vom Senat bei außerordentlicher Gefahr den Consuln dictatorische Gewalt verliehen wurde („die Consuln mögen zusehen, daß der Staat keinen Schaden erleide"). Welches ist nun die drohende Staatsgefahr, die den Verfasser zu jenem Warnruf veranlaßte? Die — — Zulassung der Realschulabiturienten zum Universitätsstudium, welche seinerzeit von verschiedenen Seiten gefordert wurde. Durch diese würde, wie der Verfasser der Schrift sagt, die nationale Bildung, Einheit und Stärke gefährdet, es würden die Wurzeln deutscher Kraft dadurch abgehauen, und die heiligsten Güter der Nation sicherem Untergang anheim fallen.

bliebe und gänzlich in Wegfall kommen müßte." Die griechische Philosophie ist alles eher als die „unentbehrlichste Grundlage" des philosophischen Studiums, ja sie ist nicht einmal die Grundlage für die Geschichte der modernen Philosophie, denn Descartes und seine Schule, sodann die Engländer, welche die moderne Philosophie begründeten, haben so gut wie gar nicht an die griechische Philosophie angeknüpft; die moderne Philosophie ist vollständig verständlich ohne jede Kenntniß der griechischen Philosophie. Sodann ist das „Übersehen der Totalität des Geleisteteten", eine vollständige Kenntniß der Geschichte der Philosophie durchaus nicht die Hauptsache, keinenfalls aber das Erste beim philosophischen Studium, wie es allerdings auf unsern Universitäten häufig der Fall zu sein scheint. Da besuchen die jungen Studenten, womöglich in einem kurzen Sommersemester, eine Vorlesung über Geschichte der Philosophie, in welcher ihnen mit großer Geschwindigkeit die Knochen möglichst vieler philosophischen Systeme vorgeworfen werden; am Schluß des Semesters vermeinen dann die Meisten, sie hätten jetzt Philosophie studirt. Am allerwenigsten kann man mit der Geschichte der griechischen Philosophie beginnen; was versteht denn ein unschuldiger Gymnasialabiturient, der sich bisher fast nur mit der wahrlich durch alles eher als durch philosophische Gesichtspunkte beeinflußten Lektüre der Klassiker beschäftigt hat, wenn man ihm von dem „ἓν καὶ πᾶν" der Eleaten, von Plato's „Ideen" oder von Aristoteles' „Stoff und Form" vorredet? Er versteht so gut wie nichts, er gelangt zu ganz unklaren, verschwommenen Begriffen, zu Sätzen, von denen er weder den Grund noch die Folgen, noch den organischen Zusammenhang einsieht. Mancher kommt dann zu dem Glauben, solche Unklarheit und Verschwommenheit hafte der

der Philosophie überhaupt an und so wenden sich oft gerade die besten, vor allem nach Klarheit strebenden Köpfe vom philosophischen Studium ab.

Ist man einmal allgemein zur Einsicht gelangt, daß die alten Sprachen für das wissenschaftliche Studium entbehrlich sind — es ist allerdings noch gar nicht abzusehen, wann dies der Fall sein wird — so bedarf man natürlich der klassischen Philologen als Lehrer nicht mehr; Latein und Griechisch werden auf den Universitäten eine ähnliche Stellung einnehmen wie Sanskrit und Persisch, an die Stelle der klassischen Philologie aber wird, wie es sich gebührt, Anthropologie, Psychologie und Pädagogik treten. Zur Handhabung der gegenwärtigen Methode, alte Sprachen beizubringen und Klassiker zu lesen, braucht man allerdings keine pädagogische Kunst; wenn aber einmal über höhere Erziehung und Unterricht andere Ansichten als jetzt in Geltung sind, so wird man die Pädagogik als eine der wichtigsten Wissenschaften erkennen und von jedem Lehrer ein eigentliches Studium derselben, von jedem Gebildeten, als künftigem Familienvater, einige Vertrautheit mit derselben fordern. Gegenwärtig wird die Pädagogik auf unsern Universitäten fast gar nicht gepflegt und ist zudem meist in den Händen der Theologen oder theologischer „Philosophen“, wodurch sie dem Fluch der Unbedeutendheit und Langenweile verfällt; gerade die Pädagogik aber (ähnlich wie die Moral) verlangt durchaus eine geistvolle Behandlung, sonst hat sie für die jungen Leute kein Interesse.

Als zweiter Grund für das Studium der alten Sprachen wird der hohe Werth der griechischen und römischen Litteratur angegeben. Zuerst muß hier gesagt werden, daß der Werth der klassischen Litteratur, gewohnheitsmäßig, sehr

überschätzt wird, besonders der der römischen. (Eduard von Hartmann ist der Ansicht, daß die lateinischen Autoren sammt und sonders nicht werth seien, in den Schulen gelesen zu werden.) Die poetische Litteratur der Römer kann jedenfalls neben der deutschen gar nicht in Betracht kommen, und wie viele Zeit wird trotzdem auf sie verwendet z. B. auf Virgils*) Äneis mit ihrem gelogenen und gestohlenen epischen Bombast, welche kaum in der Übersetzung gelesen zu werden verdient. Sodann kann die klassische Literatur für uns nie den Werth erhalten, den sie einst für Griechen und Römer hatte, selbst der ausgezeichnetste Kenner der alten Sprachen ist eben doch ein moderner Mensch und steht den Werken der Alten als ein Fremder gegenüber; unser ganzes Denken und Fühlen ist so sehr verschieden von dem der Griechen und Römer, daß vieles von dem innersten Werth ihrer Schriften unwiederbringlich verloren ist; besonders gilt dies von den griechischen Dichtungen: nie und nimmer können Homer und vor allem die Dramatiker (ich nenne Äschylus und Aristophanes) auf einen modernen Leser den Eindruck machen, den sie auf die Griechen machten; wir erhalten nur mehr abgeblaßte Bilder. Immerhin allerdings hat der, welcher die Werke der Alten wirklich gut im Original lesen kann, manches voraus vor dem, der die Sprachen

*) „Der Mensch ist ein Ignorant! er schreibt Virgil!“ mag es hier wohl von entrüsteten Philologenlippen tönen. Ich weiß wohl, daß man endlich herausgebracht hat, daß Vergil zu schreiben ist, schreibe aber Virgil, weil man es nun einmal so gewöhnt ist. Es ist wahrhaft lächerlich, oder betrübend, zu sehen, wie viel Papier, Druckerschwärze, Setzerarbeitskraft im neunzehnten Jahrhundert verbraucht wird und wie ganze Philologenversammlungen, „Congresse“, wie sie es nennen, in Szene gesetzt werden, wegen der lumpigen Frage, ob Virgil oder Vergil zu schreiben sei.

nicht kennt: viele Schönheiten und Feinheiten müssen in den Übersetzungen wegfallen, feine Nüancen müssen verwischt oder grob wiedergegeben werden, das sublime Aroma geht oft verloren. Indessen ist das, was verloren geht, durchaus nicht das Werthvollste und sehr wenig im Verhältniß zu dem, was zumal in unsrer deutschen Sprache erhalten werden kann; nur bornirte Stockphilologen können behaupten, daß selbst die besten Übersetzungen mit den besten Commentaren „der Tod alles Verständnisses" seien. Nun bedenke man aber, wie viel Zeit, wie viel Mühe es kostet, eine todte Sprache wirklich zu verstehen; es ist auf jeden Fall eine ganz unverantwortliche Verschwendung: exotische Luxusartikel um so theuern Preis zu erkaufen; denn erstlich haben wir einheimische Luxusartikel genug, welche zwar anders geartet sind als jene, aber ebenso werthvoll und viel billiger; sodann aber muß man denn doch zuerst für das liebe Brod sorgen, ehe man dem Luxus dienen kann. Das Schönste an der Sache ist nun aber, daß unsere Gymnasiasten, trotz vieler Arbeit und Mühe, nicht nur nicht in den Besitz jenes exotischen Luxusartikels, zu jenem höchsten Verständniß der Klassiker gelangen, wie es durch die genaue Kenntniß der Sprachen bedingt ist, sondern nicht einmal, bei weitem nicht, zu demjenigen Verständniß, das erreicht werden kann durch Lektüre in der Übersetzung mit geeigneter Erklärung und vor allem eingehender Einleitung zu dem betreffenden Schriftsteller. Es ist schon das ein Mangel, daß die Lektüre der Klassiker stattfindet in einem Alter, welches die Vorbedingungen zum Verständniß und Genuß, eine genauere Kenntniß antiken Wesens und Lebens, einen gewissen historischen Sinn und Fähigkeit zu objektiver Betrachtung, sowie auch die nöthige ästhetische Bildung in durchaus unzureichendem Maße

besitzt. In erster Linie aber wird der Lektüre der Klassiker ein großer Theil des möglichen Gewinns für die Bildung der Schüler dadurch entzogen, daß die Schwierigkeiten der sprachlichen und bei den Dichtern der elementar-technischen Form die Kraft des Schülers viel zu sehr in Anspruch nehmen und daß außerdem die Lehrer, in noch viel höherem Grade als es nothwendig wäre, die Lektüre vorwiegend von grammatischem und prosodischem Standpunkt aus behandeln und sich gar keine Mühe geben, jene obengenannten den Schülern mangelnden Eigenschaften wenigstens einigermaßen in denselben auszubilden. So geschieht für Würdigung oder gar Prüfung des Inhalts, der höheren Kunstform, der Eigenart des betreffenden Schriftstellers fast nichts und gerade bei den werthvolleren und darum meist schwierigeren Werken ist von einem wirklichen Genuß und höheren Verständniß bei den Schülern fast nicht die Rede.

Wenn es in dem — durch die Frage der Zulassung der Realschüler zur Universität — veranlaßten Gutachten des Rectors und Senats der Universität Berlin heißt: „Diese Lücke im Bildungsgang des Realschülers besteht — — — — darin, daß ihm die großen historischen Gedanken und Gestalten mehr fern geblieben sind, in deren täglichem Umgang der Gymnasialschüler aufwuchs; und während diesem die Entwicklung und Culturarbeit der Menschheit in konkreten Bildern, verklärt vom Hauch der Ästhetik, vorschwebt, so daß er gleichsam in geistiger Gemeinschaft mit den Helden, Denkern und Dichtern aller Zeit lebt, bleiben dem Realschüler diese Dinge ein mehr Äußerliches und Gleichgiltiges, dem gegenüber er sich stets als ein Fremder fühlt“ — so ist dies zwar recht blumig und schön gesagt, aber leider nicht richtig: nicht verklärt vom Hauche der Ästhetik wird das klassische Studium,

sondern vertrübt durch unendlichen sprach-formalen und philologischen Wust; da werden Formen analysirt, grammatische Regeln aufgewiesen, Metren gehackt, da wird interpretirt, paraphrasirt, es werden Parallelstellen, womöglich auch noch Textesvarianten beigebracht, es wird über den Schriftsteller ein Füllhorn staubiger grammatischer, lexicographischer, metrischer und aller möglichen Bemerkungen ausgegossen; „das heißt man gründlich," sagt Köchly,*) „ganz recht: man taucht nieder in den Grund, um Sand und Schlamm heraufzuholen, statt mit scharfem Aug den glänzenden Wasserspiegel bis zu den blühenden Ufern hin zu überschauen und zugleich durch ihn bis auf den hellen Grund zu dringen." Es ist bekannt, daß die Mehrzahl der Gymnasiasten, welche sich nicht dem Studium der klassischen Philologie widmen, nach dem Examen ihre Klassiker, selbst Homer, keines Blicks mehr würdigen; nun, wenn unsre Gymnasien ihren Schülern nicht einmal Geschmack an Homer beibringen können, was können sie denn dann?**)

Ein Grund für das Studium der lateinischen Sprache wird ferner darin gefunden, daß sie die Muttersprache der romanischen Sprachen ist. Dies als selbständigen Grund geltend zu machen, ist nun geradezu lächerlich: Latein treiben um nachher um so leichter Französisch zu lernen, wäre, wie witzig bemerkt worden ist, ebenso wie wenn man von Berlin über Dresden nach Leipzig fahren wollte, weil es von Dresden nach Leipzig näher sei als von Berlin nach Leipzig. Die ro-

---

*) In seiner Schrift über das Prinzip des Gymnasialunterrichts.

**) Es kann, in diesem Zusammenhang, noch auf ein Wort Gutzkow's hingewiesen werden: „Man wird den Schatz des Alterthums erst heben, wenn man auf den Schulen die alten Klassiker in Übersetzungen liest und das Studium des Urtextes den Gelehrten überläßt."

manischen Sprachen sind nicht aus der lateinischen Schriftsprache, sondern aus dem von dieser wesentlich verschiedenen Vulgärlatein hervorgegangen; im Französischen, das in der Regel allein in Betracht kommt, sind verhältnißmäßig wenige Wörter den in den Klassikern vorkommenden so ähnlich, daß die Identität ohne Weiteres erkannt werden kann; und von diesen haben wieder manche eine ganz andere Bedeutung erhalten, so daß die Kenntniß der lateinischen Sprache sogar irreführend ist.

Wir gelangen aber nunmehr zu dem Hauptargument der Klassizisten, hinter welchem sie sich bei jedem Angriff verschanzen, zu dem großen unanfechtbaren Dogma: „Die klassischen Sprachen sind ein Bildungsmittel des Geistes wie kein anderes.“ Wollte man diesem Satz glauben, so müßte man consequenterweise annehmen, daß die bedeutendsten Männer unter den Philologen zu finden seien, oder wenigstens daß diese bedeutenden Männer ihre Größe in erster Linie den klassischen Studien zu verdanken haben; sieht man sich aber in der Geschichte des modernen Geistes um, so findet man eher das Gegentheil; schon diese Thatsache allein widerlegt jenen Satz. (Wir erinnern nur an unsre beiden Dichter; ob sie viel in lateinischen Autoren gelesen haben, weiß ich nicht; was aber die griechische Sprache betrifft, so verstand Schiller sie gar nicht, Göthe so unvollkommen, daß er die griechischen Autoren in Übersetzungen las.) Doch gehen wir zu einer näheren Betrachtung des besagten Dogmas. In der, schon angeführten, Schrift: „Videant Consules!“ in welcher so anmaßend als überhaupt möglich unsern klassischen Studien das Wort geredet wird, heißt es: „als denjenigen Lehrstoff, an welchem sich die Denkkraft und das selbständige Urtheil unter Anwendung

wissenschaftlicher Methode am meisten entwickeln lasse, — — — — hat man von jeher die alten Sprachen angesehen." Und zwar soll durch das klassische Studium eben nichts anderes bezweckt werden, als „Übung, Gymnastik, Fähigmachen des Geistes zu höchster Anstrengung und tiefster Durchdringung der Wissenschaft;" „das Studium der klassischen Sprachen auf dem Gymnasium ist nur unter dem Gesichtspunkt der Übung und Erstarkung des Denkens aufzufassen." In wie fern nun sind die alten Sprachen ein Mittel zur Übung und Erstarkung des Denkens? Sie haben einen großen Reichthum und Versatilität der Formen, eine große Mannigfaltigkeit der Constructionen, welche einen von dem modernen ganz verschiedenen Satzbau ermöglichen; der Ausdruck ist knapper, viele Sätze können eingeschoben, lange und komplizirte Perioden aufgebaut werden, so daß es große Anstrengung erfordert, das Hauptverbum und den Hauptgedanken, die mannigfachen Nebensätze in ihrer verschiedenartigen grammatischen und logischen Abhängigkeit vom Hauptverbum und Hauptgedanken zu erfassen, die Periode in ihrer Totalität zu überschauen. Außerdem ist die Inkongruenz der griechischen und lateinischen Begriffe einerseits und der deutschen andererseits immerhin größer und verschiedenartiger als z. B. die Inkongruenz deutscher und französischer Begriffe; die antiken Worte müssen je nach dem Zusammenhang mit den verschiedensten deutschen Wendungen wiedergegeben werden. In dem (durch die Frage der Zulassung der Realschüler zum Universitätsstudium veranlaßten) Gutachten der Universität Berlin wird die bildende Kraft des klassischen Studiums folgendermaßen formulirt: „Nach so vielem Umhertasten wird es doch sein Bewenden dabei haben, daß für den jugendlichen Durchschnittskopf die angemessenste Zucht

in der methodischen Zerlegung des Gedankenbaues antiker Schriftsteller liege, deren allgemein menschlicher Gehalt zugleich eine Art geistiger Muttermilch bildet.“ Und ähnlich heißt es in der Schrift „Videant Consules!“: „Wir haben gezeigt, daß nicht um ihrer selbst willen diese Sprachen gelernt werden sollen, sondern um durch Zerlegung ihres Gedankenbaues dem Geist nährende Kräfte zuzuführen, daß sie mit anderen Worten gymnastische Übungsmittel sind, durch die dem Denken Freiheit der Bewegung und schöpferische Energie des Denkens verliehen werden solle.“ Daß nun das klassische Studium auf den Gymnasien eine nützliche Übung des Denkens in sich schließe und Erstarkung desselben zur Folge habe, ist natürlich außer allem Zweifel; nur fragt es sich, ob nicht dieses Studium in anderer Hinsicht große Übelstände im Gefolge habe und ob es nicht viel passendere Methoden gebe, das Denken zu üben und zu bilden. Nach dem bisher Gesagten können wir die vermittelst der alten Sprachen auf unsern Gymnasien erzielte Übung des Denkens bezeichnen als eine vorwiegend sprachlich-formale: denn es muß die lateinische und griechische Sprachform erfaßt und in die deutsche Sprachform gebracht werden, es sollen die Gedanken methodisch zerlegt werden. Diese Art geistiger Thätigkeit aber, abstracte Reflexion über Sprachformen und Gedankenformen, ist gerade dem jugendlichen Alter durchaus unangemessen; der jugendliche Geist verlangt vor allem mit konkretem Inhalt erfüllt zu werden, er muß sich neue klare Vorstellungen, deutliche Begriffe bilden, sich mit neuen Gedanken bereichern; er muß angeleitet werden das gebotene Gedankenmaterial in sich zu verarbeiten, vor allem aber soll er lernen, wirkliche Dinge und wirkliche Verhältnisse selbständig

zu beobachten, Schlüsse zu ziehen, sich Urtheile über dieselben zu bilden. Gerade der reale Verhältnisse beobachtende, kritische Sinn und die aus diesem hervorgehende Selbständigkeit des Denkens werden auf unsern Bildungsschulen gar nicht gepflegt, sondern ertödtet; immer und immer müssen die Schüler fremden, bei den minderwerthigen Schriftstellern meist interesselosen, bei den werthvollen zum großen Theil nur halb verstandenen Gedankengängen nachgehen, wobei zudem die Aufmerksamkeit vorwiegend gerichtet ist nicht auf die Gedanken selbst, Würdigung und Prüfung derselben, sondern auf die elementar-sprachliche, bei den Dichtern rhythmische Form, in welcher diese Gedanken ausgesprochen sind. Wie in aller Welt mag man behaupten, auf solche Weise werde „schöpferische Energie des Denkens" hervorgerufen. Vielmehr werden die Schüler gewöhnt an ein kritikloses Hinnehmen fremder Gedanken, an blinden Autoritätsglauben, und dies ist die Sünde wider den Geist unsrer Zeit.

Jene „formale Bildung" durch die alten Sprachen ist aber außerdem unzweckmäßig in Anbetracht des späteren Berufs derjenigen, welche dieser „Bildung" unterworfen werden. Juristen, Lehrer und Theologen müssen, wie schon oben bemerkt, besonders Gewandtheit im schriftlichen und mündlichen Gedankenausdruck, Sprachfertigkeit besitzen, welche zu erlangen doch gewiß die mannigfaltigste Anstrengung des Geistes erfordert; daß diese durch unsere klassischen Studien nicht erreicht wird und was von der Behauptung zu halten ist, durch die Beschäftigung mit den alten Sprachen lerne man zugleich den Gebrauch der deutschen Sprache, wird im weitern Verlauf der Darstellung noch zur Sprache kommen. Hinsichtlich

der Juristen sagt der Verfasser von „Videant Consules!“, durch das Studium der alten Sprachen werde unterscheidendes Denken erfordert, bei zweifelhaften Rechtsfällen aber komme es mehr als anderswo an auf unterscheidendes Denken. Nun ist aber doch das bei der Klassikerlektüre erforderte unterscheidende Denken ziemlich verschieden von dem unterscheidenden Denken bei Rechtsfällen; wird nicht die Befähigung für juristisches Denken eher erlangt eben durch Übungen in juristischem Denken (welche natürlich dem jeweiligen Alter anzupassen sind) als durch fortwährende Übung in fremdsprachlich-grammatischem Denken? Immerhin ist unser Gymnasialunterricht für die zukünftigen Juristen, Lehrer und Theologen nicht in dem hohen Grade unzweckmäßig, als für diejenigen, welche Naturwissenschaften und Medizin studiren werden. Jenes, das eigene Denken erstickende, mechanische Auswendiglernen von Vokabeln, Wortformeln und Regeln, jene sprachlich-formeln Exerzitien, die fortwährende kritiklose Beschäftigung mit einer von dem Gebiet der Naturwissenschaften so fern wie möglich abliegenden Bücherweisheit, dies alles soll die beste oder überhaupt nur eine vernünftige Vorbereitung sein für das Studium Derjenigen, welche die realen Verhälnisse, das reale Geschehen in der Natur beobachten und verstehen lernen, dem besonders in dem menschlichen Organismus so komplizirten Zusammenhang zwischen Ursachen und Wirkungen nachspüren und dann gemäß dieses Zusammenhangs in den Organismus eingreifen müssen? Freilich bekommt man da zu hören, durch die klassischen Studien werde bezweckt, daß die Studirenden später nicht am Einzelnen haften bleiben, sondern dasselbe unter höheren Gesichtspunkten zusammenfassen und geistig durchdringen. Sonderbar! Warum soll denn durch das klassische Studium das er-

reicht werden, warum nicht vielmehr durch eine vernünftige Methode eines vorbereitenden naturwissenschaftlichen Unterrichts? welche Methode gänzlich verschieden ist von der mehr Quantität gedächtnißmäßiger Kenntnisse als die Qualität der Auffassung und des Denkens berücksichtigenden Realschulenmethode. Die soeben gezeichnete ausgesprochenste und selbst dem einfachsten Menschenverstand greifbare Diskrepanz unseres Gymnasialunterrichts und des naturwissenschaftlichen Studiums bringt übrigens einen fanatischen Klassizisten wie den Verfasser von „Videant Consules!“ nicht in Verlegenheit; Klassiker zu lesen, sagt er, erfordert unterscheidendes Denken, unterscheidendes Denken aber ist dasjenige, was den Arzt überhaupt ausmacht, nicht bloß in der wissenschaftlichen Forschung, sondern auch in Ausübung des Berufs! Da könnte man ebensogut sagen: Das Schachspielen schließt eine ganz bedeutende „Gymnastik des Geistes“ in sich, es erfordert unterscheidendes und besonders kombinirendes Denken, es besitzt in eminentem Maße den Vorzug, den nach der Ansicht des Verfassers von „Videant Consules!“ — wenn es doch diesem Manne beliebt hätte, seine vortrefflichen Ansichten mit seinem Namen zu vertreten; ich muß ihn noch so oft zitiren, vereinfache daher die Benennung — also unser Anonymus gesteht der Mathematik „klärenden Einfluß auf das Denken“ zu; jedoch, sagt er, „steht sie hierin den alten Sprachen in keinem Falle gleich, da sie — — — — immer auf längst gefundene Lehrsätze und Beweise zurückkommen muß, daher nicht so viel Möglichkeiten eigener Entschließung bietet, als der stets willkürlich und neu für bestimmte Zwecke und Erlernung von Regeln zu gestaltende Satzbau.“ Nun, gerade das Schachspiel zeichnet sich ja besonders durch die Eigenschaft aus „viele Möglichkeiten eigener

Entschließung" zu bieten; außerdem fiele beim Unterricht im Schachspiel das Auswendiglernen von Vokabeln, Formen und Regeln weg, also frisch daran, 16 Stunden in der Woche Unterricht im Schachspiel! Hier springt die Absurdität sofort in die Augen; aber man kann wohl sagen, daß das durch jene sprachlich-formalen Übungen und durch die Beschäftigung mit klassischer Bücherweisheit erforderte Denken in nicht viel näherem Verhältniß zu naturwissenschaftlichem Denken steht als das Denken am Schachbrett.

Wir haben im Bisherigen schon gestreift, was für Verurtheilung der klassischen Studien auf Bildungsschulen von entscheidender Bedeutung ist: ehe die alten Sprachen überhaupt als ein, wie wir gesehen haben, unzweckmäßiges Mittel zur Bildung des Geistes verwerthet werden können, müssen sie erlernt werden; es werden rein gedächtnißmäßig für deutsche Begriffe lateinische und griechische Laute erlernt, ganz unzählige Formen, zusammenhangslose syntaktische Regeln, was dann alles an Tausenden kleiner, ganz nichtswürdiger Übungssätzchen und vermittelst Extemporalia exerzirt wird. Und nun bedenke man, wie lange Zeit hindurch dieses gerühmte klassische Studium eben in gar nichts anderem besteht, als in dem allerleblosesten grammatischen Verbalismus, man bedenke, wie viele und vor allem, welche schöne Zeit, gerade die Zeit der frischesten und begeistertsten Aneignungs- und Forschenslust, auf solche ganz erbärmliche Weise hingebracht wird! Wie freut sich so ein zwölfjähriger Knabe Pflanzen und Thiere zu beobachten und zu sammeln, wie wird er sich, wenn dazu angeleitet, bemühen, zu vergleichen und zu unterscheiden, zu verbinden und zu trennen; oder wenn man ihm physikalische und chemische Experimente vorführt, wie wird

er sich anstrengen, die Ursache der sonderbaren Erscheinung zu erforschen, die Eigenschaften der Dinge zu erkennen, aufgewiesene Räthsel zu lösen, neue Räthsel zu suchen und zu lösen; wie aufmerksam und voll Interesse hört er zu, wie wird sein Nachdenken angeregt durch einen anschaulichen, ins Einzelne gehenden Unterricht in Geographie und Geschichte; und dann seht, wie seine Augen glänzen in schöner Lebenslust bei einem frischen jugendlichen Spiel! Dummheiten. Allotria, lächerliche Sentimentalität! Der Junge soll Deklinationen, Conjugationen, unregelmäßige Verba ableiern und herschnurren, so fordert es die Kultur, er soll wissen, daß ἀφύη, die Sardelle einen unregelmäßigen Genetiv Pluralis hat, soll gute Extemporalia schreiben und ja alle griechischen Accente richtig treffen; denn trifft er sie nicht, so hat er damit bewiesen, nicht etwa, daß er schlecht befähigt ist, geistlosen Formenkram mechanisch auswendig zu lernen und zu behalten, sondern er hat ganz unwiderleglich bewiesen, daß er ein Dummkopf ist und nicht reif, in die nächste Klasse versetzt zu werden; er muß in der alten sitzen bleiben und den Unsinn von Neuem durchmachen. Die fast nur das Gedächtniß in Anspruch nehmende Geistesarbeit bei Erlernung der alten Sprachen ist aber um so nachtheiliger, als sie gerade in die Zeit bedeutender Gehirnentwicklung fällt; es wird auf diese Weise das Gehirnorgan, welches reiner Gedächtnißarbeit dient, ausgebildet auf Kosten anderer während dieser Zeit fast gar nicht in Thätigkeit gesetzter Organe, welche viel höheren und auch in praktischer Hinsicht viel wichtigeren geistigen Funktionen dienen. Wir können zur Bestätigung des bisher Gesagten ein Wort F. A. Wolfs (des berühmten Homerspalters) anführen: „Unter dem vierzehnten Jahr müssen die Formen ganz inne sein; der Verstand muß anfangs gar nicht

mitarbeiten, das Räsonnement schwächt das Gedächtniß.“ Dies sind F. A. Wolf's Worte, von Director Steinmeyer „golden“ befunden. Es wäre gewiß zu wünschen, daß man in den Corridoren der Gymnasien lateinisch und griechisch dressirte Papageien aufstellte, damit die Jugend das Ideal des Lernens ohne „Räsonnement“ immer vor sich habe. Nun vergleiche man aber mit obigen Worten die gewiß auch goldenen Worte unseres Anonymus: dieser sagt, es sei zu wünschen, daß die Lehrerkollegien Knaben, bei denen sie bis zur Tertia den wissenschaftlichen Sinn und die nachhaltige Kraft unterscheidenden Denkens nicht entdeckt haben, bald an die Fachschule weisen (d. h. von der höheren Bildung ausschließen). Die unglücklichen Knaben! Während sie rein gedächtnißmäßig, ohne Verstand, Latein und Griechisch lernen, sollen sie wissenschaftlichen Sinn und nachhaltige Kraft unterscheidenden Denkens zeigen! Im Erlernen und Anwenden grammatischer Formen und Regeln kann es auch der Dümmste zu etwas bringen! ja gerade die Flachköpfe haben meist einen gewissen nüchternen praktischen Sinn, wodurch es ihnen leichter wird, sterile Geistesarbeit zu vollbringen; solcher praktischer Sinn geht aber häufig gänzlich ab dem nach vollwichtigem Leben verlangenden Genie, das einen instinktiven Widerwillen hat gegen alle geistlose Lernerei. Wo in aller Welt sollten denn die Schüler bei den Anfängen des klassischen Studiums wissenschaftlichen Sinn zeigen? Etwa bei den Extemporalia? Was hilft aller wissenschaftliche Sinn oder was hilft feine Beobachtungsgabe, durchdringende Schärfe des Verstandes, was hilft dem Genie ein machtvoller, vielleicht langsam, aber tief arbeitender Geist, wenn es gilt, ein Extemporale zu schreiben, in möglichster Geschwindigkeit möglichst viele Formen unregelmäßiger Verba richtig zu treffen, hier

diese dort jene auswendig gelernten Regeln und Regelchen anzubringen? Beim Extemporale unterliegt das Talent und das Genie, und es triumphirt Rutine und Dressur. Herder sagt, daß in unsern Gymnasien das Talent in den Staub vergraben, das Genie aufgehalten werde; er schien zu glauben, das Genie sei so mächtig und widerstandsfähig, daß es höchstens aufgehalten werden könne. Ob das richtig ist? Gerade das Genie ist empfindlich und unterliegt den Strapazen auf dem Wüstenweg unserer Gymnasialbildung leichter, als kräftiger aber auch grober organisirte Naturen. Außerdem muß es, instinktiv überzeugt von seinem inneren Werth, doch meist den viel geringeren Geistern nachstehen, da der Maßstab für den Grad der Befähigung so einseitig und gerade für das Genie ungünstig ist; es wird leicht muthlos, verzagt und verliert alle Lust an geistiger Arbeit, es verkümmert. Es ist wirklich merkwürdig, auf welche Weise sich der gebildete und leitende Stand Deutschlands zusammensetzt: wer gut Latein und Griechisch lernt, gute Extemporalia schreibt, und wäre er der seichteste Kopf, dem steht alles offen; wer aber dies nicht kann, und wäre er in anderen Richtungen noch so vortrefflich begabt, der muß unten bleiben. Es wird hier leicht der Einwand gemacht werden: Das Gymnasialprinzip habe sich ja doch bis jetzt „bewährt" und es seien schon so viele und in den verschiedensten Wissenschaften und Lebensgebieten bedeutende Männer aus ihnen hervorgegangen. Nun freilich, es werden immer die besten Köpfe auf das Gymnasium geschickt und die Elastizität des Menschengeistes grenzt ja ans Wunderbare; aber das weiß man gar nicht, wie viele treffliche Naturen jämmerlich verpfuscht worden sind durch den Verbalismus und Formalismus unserer klassischen Studien, und vollends liegt es außer aller Berechnung,

wie viele bedeutende Männer aus unserm deutschen Volk hervorgehen würden, wenn unsere Bildungsschulen nicht so schlecht wären. Es wäre interessant, wenn hier ein Experiment in großem Stil gemacht werden könnte: wenn Deutschland möglichst rasch sich des klassischen Alps entledigen, England und Frankreich ihn noch weiter tragen würden; erstaunliche, deutlich redende Resultate würden da zu Tage kommen!

Wir sind noch nicht zu Ende mit dem Dogma von dem unerreichbaren Werth der alten Sprachen als Bildungsmittel, kommen vielmehr noch auf einen höchst wichtigen Punkt, der, vom Standpunkt der modernen Pädagogik, für sich allein schon zur Verurtheilung unserer klassischen Studien genügt: Diese Studien sind zum großen Theil ganz ohne Interesse für die Jugend, selbstverständlich während der langen Zeit, in welcher die Elemente der alten Sprachen gedächtnißmäßig erlernt und in geistlosen Exerzitien eingeübt werden, meistens aber auch bei der Lektüre der Klassiker, da, wie schon früher gesagt, dieselben überwiegend von grammatischem und prosodischem Standpunkt aus behandelt werden (und zum Theil jedenfalls so behandelt werden müssen) und auf diese Weise die Werke nicht als Ganzes zum Bewußtsein gebracht werden können; da außerdem die Schüler, durch lange Beschäftigung mit Formenkram, verhindert wurden, die zum Verständniß und Genuß der Klassiker nöthige geistige Reife zu erwerben und wenigstens in so weit, als es in ihrem Alter möglich wäre, höhere historische, ästhetische und philosophische Gesichtspunkte zu erfassen. Man ermesse nun, was das heißt: im neunzehnten Jahrhundert, bei den zivilisirtesten Völkern der Erde, die an vortrefflichen anregenden und das Interesse

in hohem Maße weckenden Bildungsstoffen Ueberfluß haben, wird die Jugend zehn Jahre lang zu einer Geistesarbeit verurtheilt, die sie zum größten Theil ohne Lust und Befriedigung, nur gezwungen vollbringt! Herder sagt in dieser Hinsicht: „Seufzen muß der Menschenfreund" — wir rathen übrigens den Menschenfreunden, nicht zu seufzen, sondern dreinzuschlagen — „seufzen muß der Menschenfreund, wenn er sieht, wie in den Schulen, die mit dem Namen Gymnasium prangen, die erste junge Lust ermüdet, die erste frische Kraft zurückgehalten, das Talent in Staub vergraben, das Genie aufgehalten wird. Die Methode der Spracherziehung paßt nicht für die Jugend; Märtyrer einer bloß lateinischen Erziehung, o könntet ihr alle laut klagen!" Diese Märtyrer, wenn sie überhaupt wissen, daß sie solche sind, können nicht einmal laut klagen, denn sie haben nicht deutsch reden gelernt. Direktor Spilleke bemerkt, daß in den unteren Klassen allgemein geistige Regsamkeit herrsche, aber schon in den mittleren über Mangel an geistiger Spannkraft geklagt werde. Man darf nicht glauben, ein normal beanlagter Knabe gehe mit Unlust an geistige Arbeit, denn jede dem Menschen angeborene Fähigkeit verlangt noch Bethätigung; selbst den alten Sprachen kommt eine Zeit lang die frische Lernlust der Knaben zu Gute, auf die Dauer aber kann sie sich nicht erhalten und erlahmt immer mehr. Es ist wahrlich betrübend, daß unsere Jugend nicht schweren Herzens und nassen Auges, sondern jubelnd und frohlockend der Schule den Rücken kehrt; ist das Examen (in welchem unser Gymnasialprinzip seinen Triumph feiert) glücklich beendet, so werden Klassiker, Grammatiken und dickleibige Lexica von praktischen Naturen zum Antiquar getragen, von andern unter Hohnlachen ins Feuer, oder auch unter weitschallendem

Jubel in die Spree geworfen. (Das Letztere wurde einmal von Berliner Zeitungen berichtet.) Auf den langjährigen, unerträglichen Druck des Gymnasiums folgt dann die Freiheit des Universitätslebens. Da den jungen Leuten, während zehn Jahren, mit System die Ansicht beigebracht wurde, ernste Geistesarbeit sei mit Unlust verbunden, da sie nur selten und spärlich die Freuden der Erkenntniß, besonders der durch eigene Arbeit errungenen, gekostet, haben sie keinen Eifer und keine Liebe für die Wissenschaft; die ersten Jahre des Universitätsstudiums werden vielfach betrachtet von dem Standpunkt der Erholung von den Strapazen der Gymnasialzeit und in äußerlichem, genußsüchtigem Treiben verbummelt. Naht dann das Examen, so wird das Nöthigste ohne viel Denken und Verstand eingelernt, wie man es ja vom Gymnasium her gewöhnt war; ja manche verkommen auf der Universität geistig wie körperlich und müssen eine andere Laufbahn erwählen. An allem diesem ist das Prinzip unserer Gymnasien, freilich nicht allein, aber doch zum guten Theile Schuld.

Von verhängnißvoller Folge ist jene Interesselosigkeit der klassischen Studien auch noch in anderer Hinsicht. Da nicht die Liebe zur Arbeit, sondern nur die praktischen Rücksichten, oder auch der Ehrgeiz, die Motive der Anstrengungen sind, so liegt es nahe, die öde Geistesarbeit abzukürzen und das Versäumte durch Betrug nachzuholen; dieser wird außerdem dadurch begünstigt, daß der Maßstab für die Befähigung der Schüler so mechanischer, äußerlich-formaler Art ist, indem nicht der Verstand und die Denkkraft, sondern die gedächtnißmäßig erlangte Kenntniß grammatischer Formen und Regeln während langer Zeit das allein Maßgebende ist; dazu kommt dann noch

die Ueberhäufung mit geistiger Arbeit, besonders in den oberen Klassen. Es muß herausgesagt werden: unsre Gymnasien sind in der Regel wahre Brutstätten der Unwahrheit; Betrug, Heuchelei und Verstellung herrschen in größter Ausdehnung und erheben sich zu einem oft ganz unglaublichen Raffinement, von welchem die Lehrer meist gar keine Ahnung haben. Selbst die wahrheitsliebendsten Knaben werden zum Betrug geradezu gedrängt, wenn sie sehen, wie andere durch ihre Frechheit mühelos das erreichen, was sie selbst durch Anstrengung nicht erreichen. Fast mehr als in den alten Sprachen wird in der Mathematik betrogen, theils aus technischen Gründen, theils weil sie im Vergleich mit den Sprachen doch ein Nebenfach ist und daher bei mangelnder Zeit für Vorbereitung zum Unterricht eher vernachlässigt wird als die Sprachen. Gerade die Mathematik aber beansprucht zumal bei den in dieser Richtung weniger befähigten Schülern, unbedingt ihre bestimmte Zeit bei der Vorbereitung; wird von einem Schüler, wenn auch nur während einiger Monate, diese Zeit nicht aufgewendet, so kommt er gemäß der Eigenthümlichkeit der Mathematik überhaupt nicht mehr nach und ist auf den Betrug angewiesen. Zugleich entsteht auf solche Weise die Mythe, es gebe Leute, die, obgleich sonst gut begabt, für Mathematik absolut keine Anlage haben. Wenn nun aber unsere Jugend so leicht verleitet wird, in der Mathematik zu betrügen, wo soll sie denn dann noch Wahrheitssinn zeigen? und Wahrheitssinn, Gefühl für moralische Ehre zu pflegen, ja mit bewußter Absicht auszubilden, sollte doch nicht die geringste Aufgabe einer Bildungsschule sein.

Daß auch das Verhältniß zwischen Lehrern und Schülern nicht das richtige sein kann, ergiebt sich aus dem Bisherigen von selbst. Der Lehrer, der nur in der engen Schulstube, vom Katheder herab, durch das Medium lateinischer und griechischer Grammatik und Schriftsteller sammt allem Zubehör, Extemporatien, guten und schlechten Noten u. s. w., mit seinen Schülern in Berührung kommt, wird von diesen nicht als väterlicher Freund, sondern als regelrechter Feind betrachtet, den zu betrügen und zu kränken ihnen keine Gewissensbisse verursacht; selten findet sich Liebe und Verehrung, sondern ein anmaßend-räsonnirender, pietätsloser Sinn, dem es Freude macht, Fehler und Mängel an dem Lehrer zu entdecken. Angesichts aller dieser Zustände aber haben Philologen die Stirn zu behaupten: „durch das Studium des Lateinischen und Griechischen wird hervorgerufen die Liebe zu den Wissenschaften, der Sinn für das Wahre, Gute und Schöne." So viel Worte, so viele Unwahrheiten. Man kann übrigens hier leicht einwenden, daß derartige Zustände, besonders die Betrügereien, in den Realschulen zum Mindesten ebenso anzutreffen seien; daß dies der Fall ist, ist kein Beweis für die Gymnasien und klassischen Studien, sondern nur Beweis gegen die Realschulen; auch in den Realschulen werden die Unterrichtsgegenstände gewiß nicht in einer Weise behandelt, daß das Interesse der Schüler erweckt und auf die Dauer erhalten würde, auch hier wird, wohl noch mehr als auf den Gymnasien, die Befähigung der Schüler hauptsächlich nach eingelernten Kenntnissen bemessen, auch die Realschüler werden, vielleicht noch mehr als die Gymnasialschüler, mit geistiger Arbeit überhäuft. Außerdem aber ist wohl zu beachten, daß die Realschule mit geringerem Material arbeitet, als das Gymnasium; wie in

intellektueller, so stehen auch in moralischer Hinsicht die Schüler der ersteren Anstalten hinter denen der letzteren; natürlich, denn die guten und wohlhabenden Familen schicken ihre Söhne auf das Gymnasium, welches fast sichere Aussicht auf eine höhere Laufbahn eröffnet.

Es ist noch übrig, in Kürze zu betrachten, welche Unterrichtsgegenstände auf dem Gymnasium durch das „Bildungsmittel wie kein anderes" zurückgesetzt, mißhandelt oder ganz verdrängt werden. Hier ist nun vor allem der Unterricht in der Muttersprache zu nennen; für diesen sind zwei Stunden, in der obersten Klasse drei Stunden in der Woche angesetzt, ein guter Theil dieser Zeit wird aber noch verwendet für Erlernen mittelhochdeutscher oder gar altdeutscher Formen und für Lektüre des Nibelungenliedes oder noch geringerer mittelalterlicher Produkte;*) die alten Sprachen dagegen haben 16 Stunden. Da durch den ersten Unterricht die Schüler geistig bereichert und zu eigenem Denken über wirkliche Dinge und Verhältnisse angeleitet werden sollen, so muß anfangs aller sprachliche Unterricht sich beschränken auf die Muttersprache, in welcher allein die Schüler denken können, deren Entwicklung die Bedingung ist für die Entwicklung des Geistes. Aus dem Gesagten ergiebt sich schon, daß wir unter deutschem Sprachunterricht nicht das verstehen, was z. B. die medizinische Fakultät zu Marburg darunter zu verstehen scheint; dieselbe sagt in einem Gutachten: „Das steht fest, daß man bereits dem gründlichen historischen

*) Die mittelalterliche Litteratur Deutschlands ist jedenfalls nicht so werthvoll, um auf dem Gymnasium, bei der so sehr beschränkten Zeit, berücksichtigt zu werden.

Unterricht in den germanischen Sprachen (Gothisch, Altnordisch, Altdeutsch, Angelsächsisch) mit großem Vortheil einen viel größern Umfang auf Kosten des Griechischen und Lateinischen einräumen könnte." Gründlicher Unterricht im Altnordischen, Angelsächsischen! Das hieße wahrlich den Teufel durch Beelzebub austreiben; wie eine medizinische Fakultät auf ein solch' tolles Gutachten kommen konnte, ist ganz unbegreiflich. Durch den deutschen Unterricht soll vielmehr erreicht werden, daß die Sprachlaute Zeichen werden für etwas möglichst Inhalts- und Lebensvolles, für klare, reiche und mit dem Gefühlsleben verbundene Vorstellungen und Begriffe, es soll erreicht werden, daß deutsche Jünglinge denn doch auch ordentlich Deutsch lesen, Deutsch schreiben und Deutsch reden können, was alles gelernt sein will, mit vieler Mühe und unter großem Zeitaufwand. „Aber das Lesen doch nicht?" Ja, geneigter Leser, auch das Lesen; lege einem Primaner ein Stück deutscher Prosa vor und du wirst ein jämmerliches Gehack zu hören bekommen, das jämmerlichste meist von denen, welche in lateinischer und griechischer Grammatik am besten bewandert sind. Ein schwierigeres Stück deutscher Prosa gut zu lesen, selbst bei Vorbereitung, ist eine Kunst und erfordert intensive Anstrengung des Geistes. Auch für das Deutschschreiben wird auf dem Gymnasium herzlich wenig geleistet; ein achtzehnjähriger Gymnasiast, falls er nicht häufigeren Verkehr mit Erwachsenen hat oder für sich deutsche Bücher liest, ist noch ganz unmündig; einen deutschen Aufsatz zu machen ist ihm die größte Pein, seine Gedankenarmuth zeigt sich in einer phrasenhaften, zusammenhangslosen Diktion, seine geringe Kenntniß der deutschen Sprache in langathmigen, schleppenden Sätzen und eine Menge undeutscher Wendungen. Von Gewandtheit in mündlichem Ausdruck der Ge-

danken ist nun vollends gar keine Rede. Welch nachtheilige Folgen aber diese mangelhafte sprachliche Bildung hat, scheint man gar nicht zu wissen; Schleiermacher sagt in dieser Hinsicht: „Im höheren praktischen Leben und im Gebiete der Wissenschaft ist eine große Leichtigkeit im Gebrauch der Sprache durchaus erforderlich." „Nichts hält die allgemeine Bildung so sehr zurück, als dieser Mangel an Geschick im Gebrauche der Sprache." Man kann wohl sagen, daß die allgemeine Bildung eines Menschen sich bemißt nach dem Reichthum, der Gewandtheit und Phrasenlosigkeit seiner Sprache.

Wenn man freilich mit einem Klassizisten von der großen Wichtigkeit des deutschen Sprachunterrichts redet, so lächelt er mild und sagt: „Die deutsche Sprache ist nicht bildend genug, weil zu nahe liegend." Anstatt milde zu lächeln und solche Phrasen zu faseln, möchte er lieber bedenken, — was ihm ja sehr nahe liegt — daß die größten Meister der Sprache, die vielbewunderten Griechen, so unglücklich waren, nur in der ihnen „naheliegenden" Muttersprache unterrichtet zu werden. Wenn einmal der Ruhm deutschen Bildungswesens bis zum Hades gedrungen sein wird, so kommt wohl einmal ein Grieche herauf, um sich die Sache beim Licht zu besehen; der würde sich kaum zu fassen wissen vor Staunen, wenn wir ihm sagten, daß wir die Jugend unserer höheren Stände hauptsächlich in lateinischer und griechischer Sprache, in der eigenen Sprache aber so gut wie gar nicht unterrichten; würde er dann vollends erfahren, daß die Schüler doch nicht lateinisch und griechisch sprechen und denken lernen, daß sie auch die römischen und griechischen Schriftsteller bloß lesen, um die Sprachen ein wenig zu lernen, „zur Denkübung", nachher aber nicht mehr — so würde er uns wohl gar für verrückt halten. Allerdings be-

haupten die Klassizisten auch, das Studium der alten Sprachen sei zugleich ein ganz vorzügliches Mittel, den Gebrauch der deutschen Sprache zu lernen. Eine recht sonderbare Behauptung, welche freilich der medizinischen Fakultät zu Halle ohne Weiteres einzuleuchten scheint; diese sagt: „Es ist auffällig, wie wenig die Studenten der Jetztzeit (!) ihre Muttersprache beherrschen, und wie oft das, was sie in deutscher Sprache schreiben, stilistisch und logisch einen schülerhaften Eindruck macht.“ Was ist nun daran schuld? „Mit dem überhandnehmenden Verfall der klassischen Studien kommt eine gewisse geistige Unreife in der jüngeren Studentenwelt zum Vorschein.“ So spricht die medizinische Fakultät zu Halle; wer aber nicht zur medizinischen Fakultät zu Halle gehört, sondern gesunden Menschenverstand hat, der sieht ein, daß die Schüler durch das klassische Studium verhindert werden, deutsch zu lernen. Das erste Erforderniß hierzu ist Bereicherung des Geistes mit Gedanken nnd Kenntnissen, in welcher Richtung nichts, gar nichts geschieht während der langen Zeit, in welcher die fremdsprachlichen Grammatiken auswendig gelernt und exerziert werden. Gelangt man dann endlich zur Lektüre der Klassiker, so kann wie schon früher bemerkt, auf den Inhalt, ebenso aber auch auf die Form der deutschen Übersetzung nicht die genügende Rücksicht genommen werden. Der Schüler muß alle Mühe aufwenden, die lateinische Periode mit ihren mannigfaltigen Gliedern und ihren Sinn zu erfassen, er muß sich in der Übersetzung möglichst an das Original anschließen; auch der Lehrer, falls er — was oft nicht der Fall ist — auf eine sprachrichtige Übersetzung sieht, muß viele undeutsche Wendungen stehen lassen, undeutsche Perioden zusammensetzen, da er sich eben nicht zuweit vom Original entfernen kann und außerdem oft nicht einmal Zeit

hat, selbst für die unzulänglichen Änderungen, die er an dem Satz bei der Übersetzung vornimmt, den Schülern den Grund darzulegen. Im allerbesten Falle lernen diese die Fehler vermeiden, in welche man beim Übersetzen aus den alten Sprachen leicht verfällt.

„Die höchste wissenschaftliche Bildung kann sich entwickeln ohne Aneignung von fremden Sprachen,“ sagt Schleiermacher; immerhin sind fremde Sprachen als Bildungsmittel von großem Werth, die Kenntniß der französischen und englischen Sprache ist in praktischer Hinsicht von Bedeutung, ganz unentbehrlich für den, der nach Welt- und Menschenkenntniß strebt. Die französische Sprache besitzt viel von den Vorzügen, welche man dem Lateinischen zuschreibt, sie ist klar, logisch präzis und von der deutschen wesentlich verschieden. Französisch wird nun ja auch auf den Gymnasien gelehrt, freilich in ähnlicher Weise wie die alten Sprachen; da außerdem nicht viel Zeit auf dasselbe verwendet werden kann, so kommt wenig dabei heraus: die alten Vorstellungen, Begriffe und Gedankenverbindungen bekommen neue Laute, von Denken und Sprechen in der fremden Sprache ist keine Rede; wird aber dies Ziel nicht erreicht, so büßt der Unterricht den größten Theil seines Werthes ein und kann füglich ganz unterlassen werden.

„Das Beste was wir von der Geschichte haben,“ sagt Göthe, „ist der Enthusiasmus, den sie gewährt;“ solchen Enthusiasmus bekommen unsre Gymnasiasten nicht, dafür aber Namen und Zahlen. Hören wir was unser Anonymus über den Geschichtsunterricht sagt: „Die Geschichte kann nur so betrieben werden, daß mit besonderer Berücksichtigung der vaterländischen die große Masse des Geschehenen annähernd zur Kenntniß gebracht wird, da die genauere Nachweisung der trei-

benden Kräfte und der sittlichen Ideen in der Geschichte nur im Vorbeigehen zu berühren Zeit gegeben ist.“ Ja, für Geschichte ist soviel Zeit gegeben, als zu einer geistlosen Behandlung derselben eben hinreicht. Gerade die Geschichte aber ist ein für das jugendliche Alter sehr angemessener Unterrichtsgegenstand, sie ist eines der vorzüglichsten Mittel zur Erwerbung allgemeiner Bildung; sie führt dem jugendlichen Geist neue Gedanken zu, erhöht und erweitert ihn, verleiht seinem Denken und Empfinden Vielseitigkeit. Soll aber die Geschichte solchen bildenden Einfluß ausüben, so muß für den Unterricht in derselben die gehörige Zeit gegeben werden, es müssen die Ereignisse, Personen, Völker und Culturzustände eingehend und vor allem möglichst anschaulich geschildert werden, in den obern Klassen müssen höhere, philosophische Gesichtspunkte auf die Behandlung einwirken. Auf unsern Gymnasien aber werden einfach die Fakta hererzählt, es wird „die Masse des Geschehenen annähernd zur Kenntniß gebracht“; es werden viele, zum Theil gänzlich inhaltslose Namen und Zahlen auswendig gelernt, welche auch nicht den mindesten Werth haben und ewiger Vergessenheit anheimfallen, wenn das Examen vorüber ist.

So nützlich wie die Geschichte ist die Geographie (vergl. Herders Rede „Von der Annehmlichkeit, Nützlichkeit und Nothwendigkeit der Geographie“) und wie die Geschichte, so wird auch die Geographie mißhandelt. Auch hier viele inhaltslose Namen und Zahlen anstatt eines möglichst anschaulichen, durch Menschen-, Thier- und Pflanzenkunde belebten Bildes der Erdoberfläche. Wenn ein Gymnasiast z. B. sagt: „Himalaya“, so denkt er dabei nicht an Granit und Eisgletscher, sondern an Buchdruckerschwärze, nicht ein gewaltiges Gebirg, von bestimmter Lage und Form steht vor seinem geistigen Auge, son-

dern der kleine Daniel, in welchem, auf linker Seite unten, mit fetten Lettern steht: Himalaya. So ist es in der Geographie, so in der Geschichte und den klassischen Studien: überall ein von lebensvoller Wirklichkeit abgekehrter, trockener und geistaustrocknender Verbalismus, der weder Denken noch Sprache zu Frische und Selbständigkeit gelangen läßt.

Was die Mathematik anbelangt, so dürften vier oder fünf Stunden wöchentlich genügen für die zukünftigen Juristen, Sprachlehrer und Theologen, jedoch muß für Durcharbeitung des Gebotenen den Schülern die gehörige Zeit gelassen sein; diejenigen dagegen, welche Mathematik, Naturwissenschaften und Medizin studiren wollen, müssen schon auf dem Gymnasium mehr Zeit auf die Mathematik verwenden. (Prof. A. Fick nennt es in der Vorrede zu seinem Werk über medizinische Physik ein „kulturhistorisches Kuriosum", daß von den künftigen Medizinern wohl genaue Kenntniß der lateinischen und griechischen Sprache, aber nicht eine gediegene mathematische Vorbildung gefordert werde, welche doch der Natur der Sache nach die einzig mögliche Grundlage der medizinischen Bildung sei.)

Wie hochmüthig die Philologen auf die Naturwissenschaften herabsehen, ist bekannt; als hübsches Beispiel möge ein Beschluß der „pädagogischen Sektion deutscher Philologen und Schulmänner" angeführt werden: „Die altklassischen Sprachen bilden die bleibende Grundlage des Gymnasialunterrichts, doch müssen Mathematik und Naturwissenschaften als berechtigte Bildungselemente anerkannt werden." Ja, das wurde beschlossen von der „pädagogischen Sektion deutscher Philologen". Wie dankbar muß man doch diesen hochmögenden Herren sein, daß sie der Naturwissenschaft Berechtigung zuerkannt haben! Den richtigen Philologen übrigens liegt Klassizität und gute Latini-

tät so sehr am Herzen, daß sie den Naturwissenschaften nicht einmal Berechtigung zuerkennen. O ihr Philister! Ihr verdient gar nicht, von Dampfmaschinen auf eure hochbedeutsamen „Kongresse“ gezogen zu werden! Könnte sich der Geist unsres Jahrhunderts verkörpern, so würde er euch in einem Eisenbahnwagen durchaus nicht dulden, sondern herausschmeißen. — Die Naturwissenschaften sind so sehr berechtigte Bildungselemente, daß sie in jeder Bildungsschule einen breiten Raum einnehmen müssen; denn sie sind die festen Grundlagen der modernen Kultur, sie allein bieten uns sichere Bürgschaft dafür, daß unsere Kultur nicht, wie einst die antike, von Barbarei und Aberglauben überfluthet wird. In didaktischer Hinsicht ist besonders darauf hinzuweisen, daß die Naturwissenschaften ein für das jugendliche Alter sehr interessanter und den Eifer in höchstem Grade erregender Unterrichtsgegenstand sind, natürlich wenn sie vernünftig behandelt werden, nemlich eben mit der hauptsächlichen Rücksicht, die Qual der Unwissenheit und eigene Thätigkeit zur Befreiung von derselben hervorzurufen; diese Rücksicht scheint auf den Realschulen allerdings wenig maßgebend zu sein und es wird wohl die philosophische Fakultät zu Berlin nicht Unrecht haben, wenn sie sagte: „man macht die Erfahrung, daß der Vorschmack der Naturwissenschaft, welcher auf der Realschule gegeben wird; häufig den Wissenstrieb mehr abstumpfe als belebe.“ Natürlich, der Wissenstrieb kann nicht belebt werden, wenn man den Schülern die fertigen Resultate der Wissenschaft als Lernstoff vorsetzt. — Besonders bei zukünftigen Medizinern und Lehrern der Naturwissenschaften muß das Denken in erster Linie eben durch die Naturwissenschaften und nicht durch lateinische und griechische Grammatik geübt werden (dies ist eigentlich so selbst

verständlich, daß man es nicht mehr sollte sagen müssen); aber auch jeder höher Gebildete muß Kenntnisse, und zwar nicht leblose, sondern wohlverstandene und organisirte Kenntnisse in den Naturwissenschaften haben, denn jeder Gebildete kommt in die mannigfaltigste Berührung mit den Naturwissenschaften und ihren Wirkungen, benutzt Eisenbahnen, Dampfschiffe und Telegraphen, was mit der Unwissenheit eines Zulukaffern zu thun, denn doch wohl nicht das Richtige ist; besonders aber muß vom Gebildeten einige Vertrautheit mit der Anatomie und Physiologie des menschlichen Körpers gefordert werden. Denn selbst die Theologen bestehen nicht aus Aether, sondern aus Fleisch und Knochen und können ohne richtig funktionirenden Verdauungsapparat weder glücklich sein noch ihren Beruf gut erfüllen, auch die Juristen, Lehrer und protestantischen Theologen möchten ihre Kinder gesund und fröhlich heranwachsen sehen; wer aber für seine und seiner Angehörigen Gesundheit in der richtigen Weise sorgen will, der muß wissen, wie der menschliche Körper beschaffen, welcher Art die Thätigkeit seiner Organe ist, wie diese Thätigkeit gehemmt und gefördert wird. In der zweiten Hälfte des zwanzigsten Jahrhunderts wird es zu den Merkmalen eines Gebildeten gehören, daß er keinen Arzt braucht.

Wir sind nunmehr zu Ende mit der Anfechtung des unanfechtbaren Dogmas von der Kraft der klassischen Sprachen. Wenn überhaupt diese Blätter von Seiten der Klassizisten einer Beachtung und Beantwortung gewürdigt werden, so werden solcher Beantwortung wohl auch Mottos nicht mangeln; das erste könnte etwa sein das „Vermächtniß“ Nägelsbachs: „Bewahret die klassischen Studien, sonst bricht die Barbarei über uns herein!“ Als zweites aber wird das Wort eines Größeren

prangen, der Ausspruch Göthes: „Es ist zu wünschen, daß die klassischen Studien immerfort die Grundlage der höheren Bildung bleiben.“ Göthe! Das wirkt! Fällt doch selbst, wie unser Anonymus weiß, der cynisch-freche Heine in die Knie, wenn er sich nur anschickt, den Namen Göthe auszusprechen; um wie viel mehr gewöhnliche Sterbliche, wenn sie hören, daß Göthe gewünscht hat, die klassischen Studien möchten Grundlage der höheren Bildung bleiben! Nun, man darf getrost behaupten, daß Göthe nicht der geworden wäre, der er ist, wenn er ein deutsches Gymnasium durchlaufen hätte (vergl. Alexander v. Humboldts zu Anfang angeführten Ausspruch), ebenso auch, daß er sich unter „klassischen Studien“ gewiß nicht diejenigen gedacht hat, welche auf unsern Gymnasien blühen; sodann aber ist Göthe kein Orakel, am allerwenigsten in Fragen der Erziehung, vielmehr kommt er hier kaum in Betracht neben Autoritäten wie Bain und Herbert Spencer, von denen besonders der erstere ein entschiedener Gegner der alten Sprachen ist. Als Kuriosum sei hier noch angeführt, daß schon vor 300 Jahren zwei berühmte Professoren der Universität Wien der Ansicht waren, daß die gründliche Beseitigung der Herrschaft des Lateins auf den Schulen ein großer Vortheil wäre für Zöglinge und Lehrer, für Kunst und Wissenschaft. Auch der alte, übrigens in den Klassikern sehr bewanderte und sie bewundernde, Montaigne meint, die Kenntniß der alten Sprachen sei nichts weiter als ein Aufputz, der aber zu theuer zu stehen komme.

Die im Bisherigen gerügten Mängel in unserem Gymnasialwesen sind wahrlich nicht gering; es ist hart, daß unsre Jugend so viele und schöne Zeit aufwenden muß zu dem rein gedächtnißmäßigen Erlernen der alten Sprachen, welche dann

den Stoff geben sollen zu einer ebenso einseitigen und dem jugendlichen Alter unangemessenen, wie hinsichtlich des späteren Berufs unproduktiven Übung des Denkens; daß so gar wenig darauf gesehen wird, selbständiges Denken in den Schülern auszubilden, daß so wenig geleistet wird für allgemeine Bildung und Sprachfertigkeit, welche bedingt sind durch möglichste Erweiterung des geistigen Gesichtskreises und Übung in der Muttersprache. Das Schlimmste aber und der ohne alle Frage größte Mangel der Gymnasien besteht darin, daß solche Geistesbildung zu Stande kommt auf Kosten des Körpers, dessen Bildung so gut wie gänzlich vernachlässigt wird. Gerade in die Zeit der bedeutendsten körperlichen Entwicklung, vom 15.—19. Jahr, fällt die größte Anspannung des Geistes; sechs Stunden Arbeit in der Schule, wozu dann noch die Hausarbeit kommt; eine Gymnasialdirektorenversammlung in Schlesien hat einmal dekretirt, vier Stunden Hausarbeit sei für einen Sekundaner und Primaner durchaus nicht zu viel. Also zehn Stunden geistiger Arbeit, wohl gemerkt, geistiger Arbeit, welche nicht mit Lust, sondern meist widerwillig vollbracht wird; und dabei sind dann in der Woche zwei ganze Stunden für „Turnen" angesetzt! Was soll man da weiter Worte machen? Wen das Verhältniß dieser einfachen Ziffern nicht überzeugt, wie sollen den Worte überzeugen? Ist doch dem allereinfachsten Menschenverstand das Unsinnige einer solchen Erziehung klar! Hätte das Christenthum noch einen großen Einfluß auf unsere Bildungsschulen, so wären solche Zustände begreiflich, sie wären verzeihlich; nun aber hat das Christenthum keinen Einfluß, vielmehr hat man täglich das Vorbild der Alten vor Augen, die Schüler selbst müssen, wie zum Hohn, übersetzen, daß Socrates gesagt habe, man solle Körper und

Geist gleichermaßen üben! Dazu kommt noch, daß die moderne Wissenschaft die genaueste Abhängigkeit der geistigen Thätigkeiten von denen des Körpers klar und deutlich erwiesen hat; wie eindringlich und ach! wie oft schon haben Physiologen und Ärzte eine Verbesserung der körperlichen Erziehung verlangt! Freilich wenn wohldenkende Ärzte ihre Stimme erheben gegen den Unsinn und Schlendrian auf unsern Schulen, so kommen bornirte und in Folge solcher Bornirtheit anmaßende Philologen daher und schreiben: „Wir Schulmänner haben allen Grund, die Ärzte, die mit ihrem Geschrei von Zeit zu Zeit die Welt erfüllen, aus unserm Revier zu halten.“ Ja freilich habt ihr allen Grund! Was sollte man denn mit euch anfangen, wenn unser Erziehungssystem geändert würde? Die ihr zur Noth Schüler auf klassische Sprachen abrichten könnt, nicht aber Menschen erziehen zu freiem, klarem Denken, Hoheit der Anschauung, Schönheit und Kraft des Körpers und Geistes! Übrigens giebt es gewiß auch unter den Schulmännern Verständige genug, welche die Klagen der Ärzte bestätigen und die dringende Nothwendigkeit einer Reform in dieser Hinsicht anerkennen. So sagt Direktor Thiersch, daß auf der mittleren Bildungsstufe nur die Hälfte, auf der obern aber nur mehr ein Viertel der Schüler gesund sei. Man bedenke, was das heißt: Von den Besten der Nation schon im Jugendalter nur der vierte Theil gesund! Und selbst diese Bevorzugten, haben sie die Fülle der Gesundheit und Kraft, welche das Merkmal der Jugend sein soll, lachende überströmende Lebensluſt, höchste Spannkraft und Widerstandsfähigkeit des Körpers und Geistes? Uns modernen spiritualistischen, durch das Christenthum der Natur entfremdeten Menschen ist vielfach selbst der Begriff der vollen Gesundheit abhanden gekommen. Wir sind auch

leicht geneigt zu glauben, eine ausgiebige Erziehung des Körpers schließe eine Beeinträchtigung der geistigen Kraft in sich, ein reiches Geistesleben lasse sich nicht erlangen ohne Schwächung des Körpers; so sagt z. B. ein Dr. Mützler — gewiß ein Doctor der Philologie — man solle Krankheit und frühen Tod für nichts achten, wenn uns dadurch ein reiches Geistesleben zu Theil werde Die Unrichtigkeit solcher Ansichten wird widerlegt durch ein leuchtendes Beispiel, durch die Griechen; bei der Erziehung ihrer Jugend wurden 6—7 Stunden täglich auf die Bildung des Körpers, 2—3 Stunden auf die des Geistes verwendet, und doch, welche Männer sind aus ihnen hervorgegangen, wie schön haben sie ihr Leben geführt und wie viel haben sie auf allen Gebieten geleistet, trotzdem ihnen soviel geringere Hilfsmittel zu Gebote standen als uns! Unser schon oft zitirter Anonymus spricht mit Begeisterung von dem hellsonnigen Lande der Griechen, darin ein göttergleiches Geschlecht wandelt; „in heiterer Ruhe eines reich gesegneten Daseins genießend blickt es mit forschendem Auge in die Tiefe der Welt, ihre Gesetze zu ergründen, und blickt in das menschliche Herz, seine Räthsel zu errathen." Nun, bei Hermes und Apollon, wie sind die Griechen zu dem „göttergleichen Geschlecht" geworden? woher kamen ihnen ihre göttergleichen Gestalten? haben sich bei ihnen auch Gymnasialdirektoren zusammengesetzt, um zu dekretiren, zehn Stunden geistige Arbeit täglich seien für achtzehnjährige Jünglinge nicht zu viel? Ja, die Griechen! schaut, wie sie in heiterer Ruhe eines reichgesegneten Daseins genossen! Aber wir? Woher soll unsern Jünglingen der Frohsinn kommen, Natürlichkeit und schöner Stolz, woher den Männern heitere Ruhe, Maß und Würde, da die erste Bedingung zu dem allem fehlt, ein gesunder und kraftvoller,

durch Gymnastik der Herrschaft des Geistes unterworfener und durch sie verschönter Körper? Ja wahrlich, nicht ohne tiefen Schmerz und Beschämung kann der Menschenfreund daran denken, wie die Griechen ihre Jugend erzogen und wie wir erziehen. Die Vortrefflichkeit der Griechen zu preisen werden die Klassizisten nicht müde und merken nicht, daß sie eben damit gegen das Prinzip, das sie vertheidigen, das denkbar schärfste Urtheil sprechen; man sollte nemlich glauben, wer die Griechen bewundert, der werde nun darauf dringen, daß wir es ebenso machen wie die Griechen, daß wir unsere Jugend hauptsächlich durch Gymnastik des Körpers, in zweiter Linie durch Übung in der Muttersprache und Mathematik bilden, damit sie ebenso zu Deutschen werden, wie die Griechen Griechen geworden sind. Weit gefehlt! Es ist unglaublich, aber wahr, jene Leute wollen gerade das Gegentheil: schon im zartesten Alter wird unsre Jugend zur Schule geschickt, um unter Nöthen und Ängsten zwei fremdsprachliche Grammatiken zu lernen, damit sie dann später in engen Schulstuben und Teubner'schen Textausgaben hübsch nachlesen und bewundern könne, was für Kerle die Griechen und Römer waren. Da mag dann wohl der Gedanke, welchem das Gehirn der in Klassizität ergrauten Gymnasialprofessoren und Rektoren verschlossen bleibt, aufkeimen in den Kopf eines intelligenten Tertianers, dessen gesunder Menschenverstand den verwüstenden Tendenzen unseres Gymnasialprinzips noch widerstanden hat, der Gedanke: warum wir denn die Griechen immer rühmen, aber gar nicht zum Muster nehmen?

„Bei den Hellenen war That, ach! und wir reden davon.

(Klopstock.)

Also hier, in der Vernachlässigung der körperlichen Erziehung bei den Besten der Nation, liegt die schwerste und verhängnißvollste Schuld unserer Gymnasien; um so verhängnißvoller ist diese Verschuldung, als durch sie nicht allein die heranwachsende, sondern auch die künftigen Generationen gegeschädigt werden; ist ja doch unsre Herrin, die Natur, eine eifrige Herrin, welche die Missethaten der Väter heimsucht an an ihren Kindern bis in's dritte und vierte Glied. Es muß hier so bald als möglich, es muß Abhilfe geschaffen werden; die allermindeste Forderung ist es, daß die Hausarbeit beschränkt und täglich eine Stunde für Körperbewegung angesetzt werde, theils für eigentliche — mit Vortheil der griechischen sich mehr nähernde — Gymnastik, ganz besonders aber für Kriegs- und Ballspiele, für Marsch- und Chorreigenspiele mit Musikbegleitung*). Die Herren Philologen sollten wenigstens merken, daß das nur ihr eigenes Vortheil wäre: denn nach einem frischen Spiel würden die Knaben doch mit etwas mehr Lust wieder an die öde Geistesarbeit gehen, zu welcher sie verdammt sind; die reine Latinität, dieses unschätzbare Gut, würde

*) Unser „Turnen" erinnert einigermaßen an die Sitte der Sklavenhändler, ihre Schwarzen während des Transportes hie und da mit der Peitsche zum Tanzen zu zwingen, damit sie doch einige Motion haben und nicht ganz von Kräften kommen. Kürzlich lasen wir gar in einer Fachzeitschrift den Vorschlag, in den Schulen ein „Schwimmen in der Luft" einzuführen; die Jungens sollen sich, ich weiß nicht ob auf Pflöcke oder Gurte legen und Schwimmbewegungen machen! Warum macht man nicht den viel einfacheren Vorschlag, die Schüler sollen etliche Dutzendmale ihre Taschentücher zu Boden werfen und wieder haufheben? Es ließe sich gewiß erweisen, daß das für Eingeweide, Bauch- und sonstige Muskeln der deutschen Jugend von segensreicher Wirkung wäre.

wieder häufiger werden und die Klassizität, über deren Schwinden so herzbrechende Klagen geführt werden, sie würde sich wieder heben! Natürlich muß die Theilnahme an allen Körperübungen pflichtmäßig sein; denn es ist, wie ja bei dem jetzigen Prinzip nicht anders zu erwarten, bereits so weit gekommen, daß schon unter den Gymnasiasten viele zu blasirt sind, um an jugendlichen Vergnügungen Geschmack zu finden und es vorziehen, als Gecken in den Straßen zu flaniren oder gar trinkend und rauchend in Kneipen sich herumzutreiben. In den schönen Sommermonaten sodann müssen ein oder zweimal in der Woche größere Spaziergänge unternommen werden. Wir kommen damit auf einen neuen Punkt: im Zusammenhang mit der Vernachlässigung der körperlichen Erziehung steht es, daß die Jugend für die Natur und ihre Schönheit gar nicht empfänglich gemacht wird. „Nichts fördert mehr das Aufkeimen ästhetischer Ideale als der Verkehr mit der Natur," sagt unser Anonymus; auch er weiß, daß „mit dem Sonnenstrahl, der durch das grüne Laubdach zittert, neue Lebenslust in das jugendliche Herz einzieht"; er rühmt die Waldliebe und den Waldkultus der alten Germanen und sagt sodann: „Dieser Zug ist noch nicht verwischt und erloschen, wo immer das jugendliche Gemüth empfänglich gemacht ist für den ahnungsvollen Schauer der geheimnißvoll rauschenden Waldeinsamkeit." Nun, wie wird das jugendliche Gemüth empfänglich gemacht für die Natur? Durch was anderes als durch das Universalmittel, die Lektüre der Klassiker! „Wir sagten schon oben, wie die antike Dichtkunst das deutsche Gemüth in seinen Tiefen berühre und in der Folge Wanderlust und Waldlust, Heimatliebe und Heimatlust wach werden!" O unerforschliche Kraft der klassischen Studien! Wenn es aber wirklich wahr ist, daß durch Klassikerlektüre Waldlust

hervorgerufen wird, so sollte man doch die unglücklichen Gymnasiasten auch im Wald herumstreifen lassen! aber es scheint, daß sie sich mit platonischer Waldliebe begnügen müssen. Nein, die Natur lernt man nicht verstehen uud genießen, wenn man in engen Schulstuben Klassiker liest, sondern wenn man hinausgeht aus staubigen Städten und sich draußen umsieht in Wald und Flur und Feld. Unsere Jugend kommt aber kaum an den Feiertagen hinaus in die freie Natur, sie wird nicht im Mindesten empfänglich gemacht für all' das Schöne auf unsrer schönen Erde, nein, selbst in den besten Sommermonaten sitzt sie Tag für Tag sechs Stunden in der Schule, gekauert über Druckerschwärze, aus welcher sie „geistige Muttermilch" saugt, wie jenes Universitätsgutachten so schön ausdrückt, sie schreibt im Schweiß ihres Angesichts Extemporalia und ängstigt sich wegen griechischer Accente — auf ein Extemporale kommt ja so viel, kommt ja alles an! — sie zerlegt ciceronianischen Gedankenbau — was ist so geistbildend wie dies! — analysirt homerische Formen, hackt sophokleische Metra und schaut in vergeblicher Sehnsucht hinaus nach dem freien blauen Himmel. Und bei dem allem wird ihr, von pedantischer Barbarei, ihre Frühlingsfrische abgestreift, Saft und Kraft ausgetrocknet, es wird die Liebe zur Wissenschaft, der Sinn für das Wahre, Gute und Schöne schwer geschädigt, das Talent in Staub vergraben, das Genie zu Grunde gerichtet — um es kurzweg zu sagen, unsre Gymnasien sind ein Hohn nicht nur auf alle Wissenschaft und Vernunft, sondern selbst auf den gesunden Menschenverstand, sie sind eine Schmach für das neunzehnte Jahrhundert.

Und werden das bleiben. Wenn im ersten Viertel des zwanzigsten Jahrhunderts eine Wandlung — eine recht allmähliche — vor sich gehen wird, so wird man von Glück sagen können.*) Das gegenwärtige Gymnasialprinzip steht noch fest und der Verfasser ist weit entfernt, zu hoffen er könne es mit seinen Worten erschüttern. Das Publikum ist der Mehrzahl nach demselben gegenüber theils gleichgültig theils kritiklos und läßt sich imponiren durch das vornehme Gerede von der „klassischen Bildung", deren hohen Werth, wie man behauptet, diejenigen, welche sie nicht besitzen, gar nicht zu erkennen vermögen. Immerhin könnte man das wenigstens erwarten, daß die Eltern so viel Liebe zu ihren Kindern, oder sagen wir nur, so viel einfaches Pflichtgefühl besitzen, um die Abstellung des ganz offenkundigen Mangels der Vernachlässigung des Körpers zu bewirken, dessen Folgen sie ja mit ihren Augen sehen und mit ihren Händen greifen können. Freilich, wenn einmal das Publikum sich zu einer schwachmüthigen Petition wegen Überbürdung der Jugend mit geistiger Arbeit aufrafft, so fällt solche, wie dies erst kürzlich der Fall war, einem Geheimen Regierungsrath Bonitz**) in die Hände, welcher das

*) Vielleicht muß man auch noch länger warten. Alexander von Humboldt sagt, er habe schon oft über das Bildungselend mit einflußreichen Personen gesprochen, welche auf eine Besserung hätten hinwirken können; sie seien zwar alle mit ihm einverstanden gewesen, aber geschehen sei nichts; es habe sich da bestätigt, was er einmal gelesen habe: „In Deutschland gehören netto zwei Jahrhunderte dazu, um eine Dummheit abzuschaffen; nämlich eins, um sie einzusehen, das andere, um sie zu beseitigen." (In England freilich braucht man noch länger.)

**) Dieser Bonitz ist gewiß identisch mit demjenigen, welcher sich so energisch gegen Abschaffung des griechischen Skriptums verwahrt.

Gutachten abgiebt, man solle über Derartiges einfach zur Tagesordnung übergehen. Der zweite und hauptsächliche Grund der sichern Stellung der alten Sprachen besteht natürlich darin, daß ihre Feinde gering an Zahl und machtlos, ihre zahlreichen Vertheidiger aber im Besitze der Macht sind. Wenige erst sind zu der Einsicht gekommen, das unsere Kultur nicht im Mindesten Einbuße erleiden, vielmehr rasch sich heben und schneller ihre Bahn laufen wird, wenn wir den gesammten klassischen Ballast frischweg über Bord werfen; daß wir das Alterthum, so viel wir ihm gewiß verdanken, schon längst in fast allen Richtungen weit überflügelt haben und seiner Sprachen jedenfalls nicht mehr bedürfen, weder als Stoff zur Heranbildung der Jugend, da uns zweckmäßigere Stoffe in reicher Fülle zu Gebot stehen, noch wegen der in diesen Sprachen niedergelegten wissenschaftlichen und künstlerischen Gedanken, welche theils durch gute Übersetzungen genügend zugänglich gemacht, theils aber durch die Arbeit früherer Generationen so weit es möglich war in unsre Geistesart übergegangen sind und sich mit derselben organisch verbunden haben. Die Wenigen aber, welche zu solcher Überzeugung gelangt sind, haben keine Macht, ihr praktisch Geltung zu verschaffen; es bleibt ihnen zunächst nichts anderes übrig, als durch Wort und Schrift derselben Anhänger zu gewinnen.

Größer ist immerhin die Zahl derer, welche einerseits die

„denn durch Aufhebung des griechischen Skriptums wird, wie nachdrücklich man mit Worten die Bedeutung sicherer grammatischer Kenntnisse betonen möge, durch die That unausbleiblich dem wahrhaft gymnasialen Charakter des griechischen Unterrichts ein schwerer Schlag beigebracht!“ Und es ist doch so etwas Herrliches um diesen „wahrhaft gymnasialen Charakter des griechischen Unterrichts!“

Methode der rein verbalistischen nicht mit der Entstehung eines lebendigen Sprachbewußtseins Hand in Hand gehende Erlernung der alten Sprachen, sowie die geistlose, überwiegend auf die sprachliche Form gerichtete Behandlung der Klassiker verabscheuen, andererseits aber die klassischen Studien in ihrer Ausdehnung erheblich beschränkt wissen wollen zu Gunsten eines dem Geist unserer Zeit mehr entsprechenden Unterrichts. Aber auch ihr Einfluß kann nicht aufkommen gegen den der fanatischen Lobredner und Vertheidiger der alten Sprachen, der richtigen Wortgelehrten, der philologischen Lehrer, Gymnasial- und Universitätsprofessoren. Diese beschäftigen sich während ihres ganzen Lebens fast nur mit dem Alterthum und seinen Sprachen und verdanken diesen ihr Brod; es sind dies zugleich diejenigen, für welche das Prinzip die geistige Befähigung zu bemessen nach dem Erlernen der alten Sprachen günstig war. Daß aber eine gute Befähigung für die klassischen Studien (in ihrem jetzigen Betrieb) nicht in geradem, sondern meist in umgekehrtem Verhältniß steht zu Selbständigkeit des Denkens und kritischer — natürlich nicht philologisch-kritischer — Begabung, geht aus dem früher Gesagten hervor; in Folge der immer fortgesetzten philologischen Studien ist dann vollends die Selbständigkeit des Denkens vielen so ganz abhanden gekommen, daß es ihnen gar nicht einfällt, zu untersuchen, ob denn der Unterricht in den alten Sprachen wirklich der einzig mögliche Weg sei, im neunzehnten Jahrhundert Geister heranzubilden, ob es nicht vielleicht auch andere so einfachere wie bessere Wege gebe. Wenn dann einer das Letztere behauptet und fordert, man solle die alten Sprachen gänzlich aus den Bildungsanstalten verweisen, so ist er solchen Leuten ein ganz unverständliches Phänomen, eine bemitleidenswerthe Kuriosität. Ihn

zu widerlegen fällt ihnen gar nicht bei, sie ignoriren ihn, oder, falls er von anderer Seite Beachtung findet, begnügen sie sich, mit Emphase auf den Nimbus zu verweisen, der um die „klassische Bildung" gebreitet ist; höchstens bemühen sie sich noch, diesen Nimbus mit nebelhaften Phrasen noch dichter und geheimnißvoller zu machen.

Vertheidiger der alten Sprachen und Gegner moderner Reformen sind auch noch die Priester und Verfechter der christlichen Religion; denn einerseits haben sie vermöge ihrer geistigen Organisation und in Folge des schlechten Betriebs der klassischen Stunden die vom Christenthum entfernende Kraft derselben nicht an sich verspürt, andererseits haben sie die mehr oder weniger deutliche Ahnung, daß es mit der christlichen Rechtgläubigkeit noch schneller als es schon der Fall ist, zu Ende gehen wird, wenn man einmal auf den Gymnasien anstatt Latein und Griechisch denken lernt.

Programm
für eine moderne Erziehungsanstalt.

14 $1/2$ Millionen Dollars! Merkwürdig, in Amerika! In Amerika, welches, wie der Leser schon längst weiß, ganz in der Jagd nach materiellen Gütern versunken ist, liegt eine Stadt New York, deren Einwohner im Jahr 1875 14 $1/2$ Millionen Dollars (über 60 Millionen Mark) Privatstiftungen für Schulen machten! Wir setzen den — natürlich irrealen — Fall, es komme so etwas auch in Deutschland vor, es treten wohlhabende Männer zusammen, um die Mittel aufzubringen zur Gründung einer Erziehungsanstalt nach wahrhaft modernen Grundsätzen; es werden zwei Anstaltsgebäude an verschiedenen Orten errichtet, die Zöglinge haben beim Eintritt ihr zehntes Lebensjahr zurückgelegt und verbleiben in jeder Anstalt fünf Jahre. Dieses Projekt wird, sobald es gesichert ist, öffentlich bekannt gegeben; diejenigen Eltern, welche einen Sohn in dieser Anstalt ausbilden lassen wollen, werden zugleich ersucht, sich Herbert Spencer's Werk über Erziehung zu kaufen, wiederholt zu lesen und die darin aufgestellten Grundsätze nach Kräften zu befolgen. Ferner werden sie ersucht, die zukünftigen Zöglinge wenn irgend möglich nicht in eine Volksschule zu schicken;

denn, so vortheilhaft im Allgemeinen die Schule auf den Charakter der Schüler einwirkt, so kann doch für edelgeartete Naturen großer Nachtheil entstehen aus dem gemeinsamem Lernen und dem täglichen Verkehr mit rohem, geistig beschränktem Proletariat. Auch dürfen die zukünftigen Zöglinge in keinerlei Weise mit religiösen Glaubenssätzen behelligt werden; man mag über die christliche Religion denken wie man will, eine pädagogische Sünde ist es jedenfalls, Kindern Dinge vorzureden, von denen sie nicht das Mindeste verstehen, wodurch zudem nur ein krasser Anthropomorphismus in religiösen Dingen befördert wird. Märchen und dergl. sollen den Knaben nicht erzählt oder zu lesen gegeben werden, denn es ist, wie Kant sagt, die Einbildungskraft der Kinder ohnedies stark genug und braucht nicht durch derartige Erzählungen noch mehr gespannt zu werden; die Kinder sind nicht in ein Reich der Täuschung, sondern in das der Wahrheit einzuführen und dieses hat ja des Interessanten und Wunderbaren so viel, daß man nicht zu Märchen seine Zuflucht zu nehmen braucht, welche außerdem meist von moralischem und ganz besonders von ästhetischem Standpunkt aus tadelnswerth sind. Auch soll man die betreffenden Knaben nicht neben der Muttersprache noch fremde Sprachen erlernen lassen, wodurch eine gewisse Zerfahrenheit des Denkens entsteht und besonders die eigenartige Entwicklung eines deutschen Sprachbewußtseins geschädigt wird; unsere Kinder sind ja keine Allerweltskinder, sondern deutsche Kinder und sollen zuerst Deutsch lernen und können, und dann noch vieles Andere, und dann erst fremde Sprachen. Die Knaben brauchen in die Anstalt nichts mitzubringen, als Gesundheit, ausgebildete Sinne, und die Fähigkeit, ordentlich lesen, schreiben und mit einfachen Zahlen rechnen zu können. Kränkliche oder

mit Gebrechen behaftete Knaben werden nicht aufgenommen, die Zahl der aufzunehmenden Zöglinge soll 30 nicht übersteigen.

Die Anstalten werden in gesunden, auch landschaftlich schönen Gegenden errichtet, in denen ausreichend Gelegenheit geboten ist zu Schwimmen, Rudern, Schlittschuhlaufen. Die Gebäude selbst sollen von einfacher Schönheit sein, auch den Innenräumen darf der Schmuck nicht fehlen, insbesondere aber müssen sie allen Anforderungen der Gesundheitslehre entsprechen, Arbeits- und Schlafräume müssen genügend weit, hoch, luftig u. s. w. sein. Es muß mit der Anstalt verbunden sein eine Badeeinrichtung (für den Winter), eine Turnhalle, ein größerer gedeckter Platz und ein freier Spielplatz; ferner ein kleiner Garten, ein Aquarium und Terrarium, womöglich sollen auch einige interessante größere Thiere unterhalten werden.

Da von den Lehrern der Bildungsschulen gegenwärtig nicht natürliche Lehrgabe, Studium der Anthropologie, Psychologie und Pädagogik, sowie der für die allgemeine Bildung nothwendigen Wissenschaften, sondern genaue Kenntniß der alten Sprachen und aller möglichen Zweige der Alterthumswissenschaft gefordert wird, so sind auf der Höhe unserer Kultur stehende Lehrer, wie sie für unsere Anstalt zu wünschen wären, jedenfalls nicht häufig. Der eine Hauptlehrer kann ein Mediziner sein, welcher einige pädagogische Begabung besitzt; derselbe ertheilt den Unterricht in der Mathematik, den Naturwissenschaften und etwa noch der Geographie, sodann in den letzten Jahren im Französischen und Englischen, oder in Psychologie und Philosophie; außerdem ist es seine Aufgabe, die Gesundheit der Zöglinge zu überwachen. Der andere Hauptlehrer ertheilt den Unterricht in den übrigen Fächern, also besonders in der deutschen Sprache. Ein in noch jüngerem Alter stehender Lehrer

giebt den Unterricht im Zeichnen und leitet die körperlichen Übungen, Spaziergänge und dergl., dies jedoch unter Oberaufsicht und Beihilfe des ersten Hauptlehrers. Ein weiterer Lehrer unterrichtet in Musik.

Die körperliche Erziehung.

Die Entwicklung des Körpers erfordert in dem Zeitraum vom 1.–20. Jahr mindestens die gleiche Berücksichtigung, wie die des Geistes. Daß die körperliche Entwicklung in richtiger Weise vor sich gehe, dafür soll eben die Bestimmung Gewähr leisten, daß der eine Hauptlehrer zugleich der Arzt der Anstalt ist; ihm wird es um so leichter sein, das physische Leben der Zöglinge zu kontrolliren, da er sie immer vor Augen hat. — „Die Kleidung sein soll — sammt Bett ganz aus Woll'" (Prof. G. Jäger); die Nahrung, natürlich aus Fleisch und Pflanzenkost gemischt, muß gut und besonders der Quantität nach befriedigend sein; Kaffee und Thee sind ganz, Wein der Regel nach verbannt.

Die Zöglinge erheben sich im Winter um 7 Uhr, im Sommer um 6½ Uhr; nach dem Frühstück finden sodann vier Unterrichtsstunden statt, welche durch gehörige Pausen unterbrochen werden. (Diese Pausen sind übrigens nicht von der Unterrichtsstunde selbst abzuziehen; nur der mathematische Unterricht, welcher schnell ermüdet, mag anfangs auf eine Dreiviertelstunde beschränkt werden.) Ein Theil der hiezu geeigneten Unterrichtsstunden soll von den Schülern stehend zugebracht werden. Um 12½ Uhr, im Sommer um 12 Uhr ist die erste Mahlzeit, sodann bis 2 Uhr beliebige Erholung. In der Zeit von 2–4 Uhr ist Unterricht in Musik und Zeich-

nen oder Arbeitszeit, in den letzten Jahren an 2 Tagen der Woche eine Stunde Unterricht in Wissenschaften. Bei günstiger Witterung, besonders in den fünf ersten Jahren, wird auch die Zeit von 2—4 oder 3—4 für Spaziergänge u. s. w. verwendet. Die nächsten 2 Stunden, von 4—6 Uhr sind durchweg für Körperbewegung bestimmt (nur bei ungünstiger Witterung kann hievon Ausnahme gemacht werden). Von diesen wird an 3—4 Tagen der Woche eine halbe bis ganze Stunde auf eigentliche Gymnastik verwendet, welche immerhin ein wenig der griechischen sich nähern darf; so soll besonders Ringen und Wettlauf, auch Diskuswurf gepflegt werden. Gefährliche Bravourstücke an Reck und Barren sind ausgeschlossen, überhaupt ist es Sache des Arztes der Anstalt, jeden Turn- oder Abhärtungsfanatismus, zu welchem junge Turnlehrer oft geneigt sind, fernzuhalten. Ganz besonders werden die körperlichen Spiele gepflegt, Kriegsspiele, Lauf- und Ballspiele u. s. w. Hier kann ja die mannigfaltigste Abwechselung eintreten, auch wird bald der Erfindungsgeist der Knaben, der ja überhaupt in der Anstalt gepflegt wird, neue Spiele schaffen. Sehr wünschenswerth wäre es, wenn bei einigen Spielen (Kriegs- oder Reigenspielen) die Kunst der Musik beigezogen werden könnte, denn das Spielen soll künstlerisch und mit Geist betrieben werden. Wir möchten hier ein schönes Wort von Montaigne anführen: „es ist nicht ein Geist und nicht ein Körper was wir erziehen, sondern ein Mensch; aus dem dürfen wir keine zwei machen." Wie abgeschmackt ist doch einem schönen Spiel gegenüber jene von Gesundheitslehrern und Ärzten oft empfohlene „Zimmergymnastik", bei welcher eine Menge geist- und seelenloser Bewegungen automatenhaft ausgeführt werden. Welchen neubelebenden und stärkenden Einfluß ein frisches fröh-

liches Spiel nicht nur auf den Körper sondern auf den ganzen Menschen ausübt, davon haben leider so viele auch nicht eine Ahnung; und daß ein so vorzügliches Bildungsmittel, wie die körperlichen Spiele es sind, auf unsern Bildungsschulen gänzlich vernachlässigt wird, das ist recht traurig. — Neben Gymnastik und Spiel darf auch die Bewegung in der freien Natur nicht vernachlässigt werden, es müssen zumal im Sommer bald kleinere bald größere Spaziergänge und Wanderungen unternommen werden, wobei ja die mannigfaltigste Gelegenheit geboten ist für geistige Belehrung, deren Ungezwungenheit sie nur um so wirksamer macht. Ferner muß auch Zeit und Gelegenheit geboten sein für Schwimmen, Rudern, Schlittschuhlaufen, sowie sonstiges bei Knaben beliebtes Amüsement, z. B. Erd-, Wasser- und Schneebauten; denn mit Knaben haben wir es zu thun, nicht mit beliebig zu behandelnden seelenlosen Objekten wissenschaftlicher Dressur. Um 6 Uhr, nach vollbrachtem Tagewerk, findet die Hauptmahlzeit statt. Die Zeit nach dem Mahl kann beliebig verwendet werden zu freier Beschäftigung, Vorlesen, geselliger Vereinigung bei den Lehrern, in den letzten Jahren auch zu strengerer Arbeit, oder zu Disputationen. Die Zöglinge begeben sich zur Ruhe um 9 bis $9\frac{1}{2}$ Uhr, in den letzten Jahren um 10 Uhr spätestens 11 Uhr.

Die Bildung des Charakters.

Von Wichtigkeit für die Entwicklung des Charakters ist die physische Entwicklung. Wer in Folge unvernünftigen physischen Lebens und verdorbener Säfte mißgestimmt und reizbar ist, der ist viel mehr geneigt andere zu mißachten und sie zu kränken, als der welchem die Gesundheit Lebensfreude und Froh-

sinn schafft.*) In hohem Maße ferner wirkt fördernd auf die Ausbildung des Charakters, im Besonderen ein vernünftiger Unterricht in der Moral, im Allgemeinen geistige Bildung überhaupt, denn durch diese wird der Gesichtskreis erweitert und die Bedeutung der eigenen Person verringert, man lernt sich in andere Menschen hineinzuleben, sie zu verstehen und mit ihnen zu fühlen; es wird durch sie oder soll wenigstens durch sie entwickelt werden die Liebe zum Schönen, welche ein gewisses Vergessen der eigenen Person und Selbstentäußerung erfordert und ausbildet, auf der andern Seite der Widerwille gegen das Häßliche, also auch gegen das unmoralische Handeln. Insbesondere aber und direkt wird der Wille günstig beeinflußt durch ein Moment, das gerade in einer Anstalt, wie wir sie im Auge haben, vorzüglich zur Geltung kommt: nemlich durch die nothwendige und bald zur Gewohnheit werdende Unterordnung unter eine als zweckmäßig erkannte Norm, von welcher willkürlich abzuweichen keinem gestattet ist; sodann durch den fortwährenden Verkehr der Zöglinge untereinander, bei welchem eine Überschreitung des Rechts sofort entweder von den Zöglingen selbst oder von den Lehrern konstatirt und gerügt werden kann. Körperliche Strafen (also auch theilweise Entziehung der Nahrung) sind natürlich durchweg ausgeschlossen; einem Erzieher, zumal in einer Anstalt, der auch nur einigermaßen seinen Beruf denkend ausübt und nur einigermaßen psychologischen Takt hat, stehen so viele höhere und zugleich wirksamere Bestrafungsmittel zu Gebote, daß er nicht zur

*) Bei den sogenannten „Ferienkolonien" hat man die Beobachtung gemacht, daß die Kinder anfangs mürrisch und streitsüchtig waren, bald aber zufolge der vernünftigen Lebensweise willig und verträglich wurden.

Barbarei seine Zuflucht zu nehmen braucht. Strenge müssen ferner die Lehrer sich vor aller Willkür und Launenhaftigkeit hüten; auch soll man sich nicht fürchten, frühe schon in den Knaben den Sinn für das Recht, eigenes wie fremdes, auszubilden, damit sie lernen von unterwürfigem, demüthigem Sinn gleichermaßen wie von roher Gewaltthätigkeit sich ferne zu halten. Frühe schon, ganz besonders vom 17. und 18. Jahre an soll den Zöglingen mit einem gewissen Vertrauen, Achtung und Höflichkeit begegnet werden; da werden sie sich bemühen, solches Vertrauen sich zu erhalten und immer mehr zu verdienen und den Verlust desselben werden sie als die schwerste Strafe empfinden.

Die Bildung des Verstandes.

Bei der Bildung des Verstandes steht in erster Linie der Zweck, die Denkthätigkeit und das Streben nach Wissenschaft zu entwickeln, in zweiter Linie der, nützliche Kenntnisse mitzutheilen. Wir nennen die einzelnen Unterrichtsgegenstände, in welchen unterrichtet wird, mit Bestimmung der Zeit, die jedem etwa zugetheilt werden könnte. Die im Folgenden aufgeführten Unterrichtsfächer könnten vielleicht als zu mannigfaltig erscheinen; indessen, wer auf allgemeine Bildung Anspruch macht, darf wohl mit keinem derselben unbekannt sein; außerdem ist zu bedenken, daß es in unserer Anstalt nicht sowohl darauf ankommen würde, möglichst viel Wissensstoff mitzutheilen, sondern darauf, dem Denken möglichst viele Gebiete für seine Thätigkeit zu eröffnen. Ferner wird sonst tüchtigen Zöglingen, die für ein bestimmtes Fach wenig Neigung haben, gerne Dispensation gewährt.

Deutsche Sprache.

„Sprache lernen ist etwas Höheres, als Sprachen lernen und alles Lob, das man den alten Sprachen als Bildungsmittel ertheilt, fällt doppelt der Muttersprache anheim.“
(Jean Paul, Levana.)

Lesen. Zur Lektüre werden in den ersten Jahren benutzt Schilderungen aus Natur und Geschichte, Biographieen, Reisebeschreibungen, dem jugendlichen Standpunkt angemessene kulturhistorische Erzählungen; sodann in reiferem Alter bedeutende Werke der antiken Literatur (besonders Homer), Stücke aus dem alten und neuen Testament, hauptsächlich die Werke der deutschen Litteratur von Lessing bis auf die Gegenwart, wobei die wissenschaftliche Prosa ebenso wie die Poesie zu berücksichtigen ist. Selbstverständlich ist es, daß nur Solches gelesen werden darf, was den Schülern interessant ist; es dürfen daher auch dem übertriebenen Klassizismus hinsichtlich der deutschen Litteratur keine Zugeständnisse gemacht werden.

Die Lesestücke dürfen nicht als Material für grammatischen Unterrichtet betrachtet werden; es soll bei der Lektüre gar nichts bezweckt werden, als volles und allseitiges Verständniß des Gelesenen und sinngemäßes, schönes Lesen. Der Lektüre sind in den fünf ersten Jahren 3, in den folgenden 2 Stunden, in den zwei letzten Jahren 1 Stunde zugewiesen. Außerdem kann auch an den Abenden vorgelesen werden, wenn dies die Zöglinge wünschen, von den Zöglingen selbst oder einem Lehrer.

Schreiben. Schön- und Rechtschreiben wird in den zwei ersten Jahren geübt während eines kleinen Theils der für die Lektüre bestimmten Stunden, sodann bei Gelegenheit der schriftlichen Ausarbeitungen. Die gewöhnliche Schrift in der Anstalt ist die lateinische Schrift; (dies mag vielleicht manche

Unbequemlichkeiten mit sich führen, indessen sind die Vorzüge der lateinischen Schrift so groß, daß man bei der Wahl wohl nicht zweifeln kann; um die Fanatiker, welche meinen, das Deutschthum stehe und falle mit der deutschen Schrift, braucht man sich nicht zu kümmern.)

Stenographie wird im sechsten Jahre in einer Stunde und auch später, wo sich Gelegenheit bietet, geübt; diese Übungen verleihen nicht nur eine nützliche Fertigkeit, sondern dienen auch nicht unwesentlich zur Schulung des Geistes, indem sie die Schnelligkeit der Auffassung erhöhen.

Mit den schriftlichen Ausarbeitungen kann schon im ersten Jahre begonnen werden, natürlich bestehen sie anfangs hauptsächlich in Reproduktion des Gelesenen oder Gehörten. Der Ausarbeitung geht in den ersten Jahren eine ausführliche Besprechung voran. In jeder Woche wird ein Aufsatz gemacht (Sonntag Vormittags). In den späteren Jahren können auf denselben Aufsatz mehrere Wochen verwendet werden, wobei die Wahl des Themas den Zöglingen freigegeben ist. Auf die Censur des Aufsatzes werden 2 Stunden, in den zwei letzten Jahren 1 Stunde verwendet.

Die mündliche Rede soll besonders in den für Geographie und Geschichte bestimmten Unterrichtsstunden gepflegt werden; es wird am Anfang und Schluß der Stunde das vom Lehrer Vorgetragene bald kürzer, bald ausführlicher, von einem oder mehreren Schülern wiederholt. Sodann werden in 2 Stunden wöchentlich während aller zehn Jahre auswendiggelernte (nicht zu große) Stücke deklamirt; es finden freie Vorträge und Disputationen statt (nach Vorbereitung oder ohne solche). Da in den Zöglingen reges wissenschaftliches Interesse erweckt wird, so ist zu erwarten, daß sie in den

letzten Jahren auch freiwillig in den Abendstunden mehr oder weniger regelrechte Disputationen abhalten. Auch bei dem Verkehr mit den Lehrern, während der Spaziergänge und Abendunterhaltungen, ist Gelegenheit für Ausbildung im Reden gegeben; bei dem täglichen Verkehr untereinander sollen die Zöglinge sich der hochdeutschen Sprache befleißigen.

Deutsche Grammatik und Stilistik, deren Gesetze bisher nur beiläufig zur Sprache kamen, erhält im 6. und 7. Jahr 2 Stunden, im 8. Jahre 1 Stunde. Natürlich wird die Grammatik nicht vordozirt, sondern sie entsteht unter den Augen und unter Mitwirkung der Schüler. Mittelhochdeutsche Grammatik zu lehren oder mittelhochdeutsche Litteratur zu lesen, ist durchaus überflüssig.

Auf deutsche Sprache werden also wöchentlich 10, in den zwei letzten Jahren 8 Stunden verwendet, dazu kommt, daß der Unterricht in den übrigen Fächern ihrer Natur nach die Ausbildung in der deutschen Sprache ungleich mehr fördert, als der Unterricht auf dem Gymnasium.

Deutsche Litteraturgeschichte.

Die deutsche Litteraturgeschichte erhält im 8. und 9. Jahr 2 Stunden; sie wird fortgeführt bis auf die Gegenwart, dagegen die Litteratur vor Lessing kurz abgemacht.

Fremde Sprachen.

Es ist nicht einzusehen, warum lebende fremde Sprachen nicht in ähnlicher Weise wie die Muttersprache erlernt werden sollen. Der kürzlich im Dienst der englischen Regierung ermordete Orientalist Palmer pflegte zu sagen: „Es fragt sich, ob ihr eine fremde Sprache lernen wollt oder nicht; wollt ihr es nicht, so befolgt nur die Methode der englischen Schulen, und ihr werdet zum Ziele gelangen, wollt ihr es aber —“ und

dann setzte er seine Methode auseinander, nach welcher man sich einfach einen gewissen Sprachschatz aneignen solle und zunächst gar keine Grammatik brauche. Es sei ein Irrthum zu glauben, Flexions- und Syntaxunterricht sei Sprachunterricht; jeder intelligente Mensch könne eine fremde Sprache — mit Ausnahme der orientalischen — in einigen Wochen lesen und in einigen Monaten sprechen lernen.

Als mit Nutzen zu erlernende Sprachen kommen eigentlich allein in Betracht Französisch und Englisch. Da gegenwärtig noch die französische Sprache als die für uns Deutsche wichtigere gilt, auch mehr Zeit beansprucht, so mag mit dieser begonnen werden. Es wird also beim Unterricht immer nur Französisch gesprochen; sowohl während der eigentlichen Unterrichtsstunden, als auch auf den Spaziergängen u. s. w. werden Gegenstände, Zustände, Thätigkeiten französisch benannt; es werden Abbildungen aus den Naturreichen, Werke französischer Kunst benannt und mehr oder weniger primitiv beschrieben; sodann bildet eine Schilderung Frankreichs, insbesondere seiner Hauptstadt (wobei natürlich gute Pläne, Abbildungen u. s. w. beigezogen werden müssen) reiche Gelegenheit, den Wortschatz zu vermehren. Solche Begriffe, deren Inhalt nicht sinnlich zur Darstellung gebracht werden kann, können leicht abgeleitet werden; es kann, um ein einfaches Beispiel zu wählen, das Wort für „Verstand“ gefunden werden vermittelst Bildung folgender Sätze: „Der Mensch hat Verstand. Das Thier hat wenig Verstand. Wer weiß ein Thier, das sehr wenig Verstand hat? Der Esel.“ (Hierbei müssen natürlich die sonstigen Worte alle, oder jedenfalls der Mehrzahl nach bekannt sein.) Ebenso sind z. B. die Worte für „Tag“ und „Nacht“ leicht zu finden, wenn die Worte für: „Sonne“ und „leuchten“ bekannt sind.

Hat sich nun auf solche Art, allein durch Reden und Hören, ein gewisser Sprachschatz gebildet, so kann man daran gehen, französisch lesen und schreiben zu lassen. Ist dann durch Lektüre und schriftliche Ausarbeitungen — welche vorwiegend in bloßer Reproduktion bestehen dürften — eine gewisse Gewandtheit im Gebrauch der fremden Sprache gebildet, so kann, im dritten oder vierten Jahr des Unterrichts, die Grammatik systematisch behandelt werden, der Methode nach in ähnlicher Weise wie die deutsche Grammatik; daneben werden Lektüre und schriftliche Ausarbeitungen fortgesetzt. Erst im vierten Jahre des Unterrichts beginnt man mit Übersetzungsübungen, zuerst wird aus dem Französischen in das Deutsche, dann aus dem Deutschen in das Französische übersetzt. — Auf solche Weise kann der Unterricht in fremden Sprachen von Anfang an interessant und in viel höherem Maße geistbildend gemacht werden, als bei Befolgung der indirekten Methode: es wird das geisttödtende und die Entwicklung eines lebendigen Sprachbewußtseins hemmende Auswendiglernen von Vokabeln, Wortformen und zusammenhangslosen syntaktischen Regeln vermieden und der Schüler wird dahin gebracht, in Wahrheit die fremde Sprache zu kennen und zu können, während er sie bei der gewöhnlichen Methode nur durch das Medium der Muttersprache sieht, wie durch einen verzerrenden, die Farben verwischenden, undeutlich machenden Nebelschleier, welcher natürlich auch den geläufigen Gebrauch der fremden Sprache hemmt.

Das Französische hat im 6., 7. und 8. Jahr 3, im 9. und 10. Jahr 2 Stunden in der Woche.

Für die Mehrzahl der Schüler dürfte es genügen, eine fremde Sprache bis zu einiger Vollkommenheit erlernt zu haben; (ja bei manchen für Sprachenlernen weniger Befähigten ist

vielleicht schon eine fremde Sprache vom Übel und könnte die von derselben beanspruchte Zeit nützlicher angewendet werden.) Bei den gegenwärtigen Verhältnissen jedoch wird es sich empfehlen, auch noch die englische Sprache zu lernen; es wird übrigens in das Belieben der Zöglinge gestellt, an dem englischen Unterricht gar nicht oder nur so lange Theil zu nehmen, bis eine oberflächliche Kenntniß, wie sie bei manchen Prüfungen verlangt wird, erreicht ist. Englisch wird in der gleichen Weise wie Französisch erlernt und hat im 8. Jahre 2, im 9. und 10. Jahre 3 Stunden.

Weltlitteratur.

Eine Übersicht über die gesammte Litteratur mit besonderer Berücksichtigung der französischen und englischen wird im 9. und 10. Jahr in einer Stunde gegeben (fakultativ).

Sprachwissenschaft.

Sprachwissenschaft erhält im 9. Jahr 2 Stunden (fakultativ).

Geographie.

Der Unterricht in der Geographie wird natürlich nicht — wie dies so oft geschieht — damit begonnen, daß den Schülern gesagt wird: „Die Erde ist eine Kugel, hier liegt Europa mit so und soviel Quadratmeilen, dort liegt Asien“ u. s. w., sondern der Lehrer beginnt mit der Gegend der Anstalt, die womöglich den Schülern schon durch eigene Anschauung einigermaßen bekannt, von welcher auch eine gute Reliefkarte vorhanden sein soll; es werden sodann die geographischen Vorstellungen, welche die Schüler von ihren Heimathorten haben, beigezogen und hieraus die elementaren geographischen Begriffe Fluß, Thal, Berg u. s. w. deutlich gemacht. Von der Beschreibung des Heimathlandes geht man dann allmählich zum Fernerliegenden über, aber auch da muß alles möglichst an-

schaulich und ausführlich geschildert werden, die unbelebte Natur und ihre Erscheinungen, Vegetation und Thierwelt, Menschen und Völker, ebenso auch alles was die Menschen geschaffen haben, Pyramiden und Dome, Brücken, Dampfschiffe u. s. w. Insbesondere bieten die großen Städte Gelegenheit zu ausführlicher, das Interesse weckender Schilderung. Bedeutungslose Zahlen und inhaltslose Namen dürfen nicht vorkommen; wenige Hauptdaten werden von den Schülern in übersichtlicher Weise in ein Heft geschrieben, geographische Lehrbücher kommen für gewöhnlich nicht zur Verwendung, dagegen umsomehr Karten, Abbildungen (auch Nebelbilder). Zu einem solchen ausführlichen Unterricht braucht man allerdings Zeit, aber wir haben Zeit, nämlich 4 Stunden in der Woche während der fünf ersten Jahre.

Geschichte.

Ähnlich wie die Geographie wird die Geschichte behandelt. Personen, Lokalitäten (bei Schlachten, Belagerungen u. s. w.); insbesondere auch Sitten und Lebensweise der Völker müssen eingehend geschildert werden. Es kann hier natürlich nicht mit dem Naheliegenden, der Gegenwart, begonnen werden, da diese zu komplizirt und für das jugendliche Verständniß zu schwierig ist. Unbedeutende oder sehr wenig bekannte Epochen der Geschichte werden kurz abgemacht, um so ausführlicher dagegen wird die Geschichte der bedeutenderen Völker behandelt, also insbesondere die der Griechen und Römer, wobei eine bessere Kenntniß antiken Lebens und Wesens erzielt werden soll, als auf unsern Gymnasien. — Die Geschichte erhält in den 5 ersten Jahren ebenfalls 4 Stunden, in den 5 letzten 2 Stunden; in diesem höheren Kursus der zweiten fünf Jahre sollen die Ereignisse in ihrem nothwendigen Zusammenhang begriffen werden,

es wird besonders Gewicht gelegt auf die Entwicklung des sozialen Lebens und des Geistes.

Geschichte der bildenden Künste.

erhält im 7. und 8. Jahre 2 Stunden. Hier ganz besonders ist erste Bedingung: Anschaulichkeit.

Mathematik.

In der Mathematik soll die eigene Thätigkeit der Schüler durchaus im Vordergrund stehen; die Regeln und Formeln sollen nicht dozirt, sondern von den Schülern selbst, unter Anleitung des Lehrers, gefunden werden. Der Mathematik sind zugewiesen in den 3 ersten Jahren 4, in den 3 folgenden 5, im 7. Jahre 3 Stunden; für die besonders Befähigten wird der Unterricht auch in den 3 folgenden Jahren fortgesetzt in 2 Stunden.

Naturwissenschaften.

Für ein erfolgreiches Studium der Naturwissenschaften sind gut ausgebildete Sinne von großer Wichtigkeit. Der Aufgabe, die Sinne auszubilden, soll zwar in den zehn ersten Lebensjahren schon genügt sein; trotzdem wird es sich empfehlen, hierauf in der Anstalt einige Zeit zu verwenden. Der Gesichtssinn soll geübt werden im Unterscheiden feinerer Farbennüancen, im Beurtheilen schöner und unschöner Farbenverbindungen, ebenso das Gehör im Unterscheiden der Töne und im Beurtheilen der Tonverbindungen. Auch der Geruchssinn verdient Berücksichtigung, da er im praktischen Leben oft von Nutzen ist, bei Beurtheilung von Zimmerluft, Nahrungsmitteln u. s. w. (Kant meint zwar, man solle den Geruchssinn nicht ausbilden, da er doch meist nur unangenehm affizirt werde.) Der Raumsinn ferner soll geübt werden im Abschätzen von Dimensionsverhältnissen.

Botanik erhält während der 4 ersten Sommerhalbjahre 2 Stunden, ebenso Zoologie in den 4 ersten Winterhalbjahren, Mineralogie im 5. Jahr 2 Stunden, ebenso Geologie im 6. Jahr. Physik und Chemie haben in den fünf ersten Jahren je 1 Stunde, in den 3 nächsten je 2 Stunden, für besonders Befähigte in den 2 letzten Jahren je 1 Stunde. (Es braucht kaum bemerkt zu werden, daß der naturwissenschaftliche Unterricht in den ersten Jahren ganz und gar dem jugendlichen Alter der Schüler angemessen sein und den Charakter einer zwanglosen Unterhaltung tragen soll.) Physische Anthropologie hat im 8. Jahre 2 Stunden, mathematische Geographie und Astronomie im 9. Jahre 2 Stunden; endlich Kosmologie (zusammenfassende Schilderung des Geschehens in der Natur, in der Art von Carus Sterne's „Werden und Vergehen") im 9. Jahr 3 Stunden.

Praktische Wissenschaften.

Gesundheitslehre (in welcher besonders auch Gymnastik, körperliche Spiele und deren Geschichte behandelt werden können) erhält im 7. Jahre 2 Stunden, Umgangslehre im 9. Jahre 1 Stunde, Moral im 9. Jahre 2 Stunden (die Einwände, welche man gegen einen Unterricht in der Moral zu machen pflegt, sind berechtigt, wenn es sich um christliche Moral handelt, durchaus nicht berechtigt bei der natürlichen Moral; ganz besonders muß man allerdings bei diesem Unterrichtsgegenstand bestrebt sein, ihn interessant und für Verstand und Schönheitssinn anziehend zu machen). Gesetzeskunde wird im 9. Jahr in 2 Stunden gegeben, ebenso Pädagogik im 10. Winterhalbjahr.

Philosophie.

Eine Einleitung in die Philosophie wird im 10. Winterhalbjahr in 3 Stunden, Psychologie in 2 Stunden gegeben.

Nationalökonomie.

Nationalökonomie erhält im 10. Winterhalbjahr 3 Stunden.

Zeichnen, Musik.

Für den Unterricht im Zeichnen und in der Musik werden in der Regel je 2 Stunden verwendet; die Zöglinge können sich, besonders in den letzten Jahren, von dem Unterricht in diesen Fächern theilweise oder ganz dispensiren lassen.

Theater, Reisen.

Die Anstalt, in welcher die fünf letzten Jahre verbracht werden, soll in der Nähe einer Stadt mit gutem Theater liegen; dieses wird, wenn geeignete Stücke aufgeführt werden, von den Zöglingen besucht.

Das Reisen ist, wie bekannt oder wie nicht bekannt, ein für die allgemeine Bildung höchst wichtiges und ausgiebiges, ja fast unentbehrliches Mittel. In den ersten Sommerhalbjahren werden mehrere kleinere Ausflüge unternommen, in den letzten auch eine größere Reise. Das 10. Sommerhalbjahr wird ganz zu einem Aufenthalt im Ausland verwendet; ein Theil der Zöglinge kann Frankreich, ein anderer England besuchen. Auf das Geld braucht man dabei ja nicht zu sehen — das heißt, ich bin ganz in Gedanken, so wird es im schönen zwanzigsten Jahrhundert einmal sein; wir leben aber ja noch im neunzehnten Jahrhundert, in welchem die „Kulturvölker" noch so sehr viel Geld brauchen, um einander, wenn es sich gerade trifft, todt zu schlagen, nämlich zwanzigmal soviel, als für Erziehung und Unterricht; in welchem dann allerdings die höhere Bildung nicht viel Kosten verursacht, denn Teubner'sche Textausgaben, Latein- und Griechisch-Lehrer sind billig. — Da fällt mir ein amüsanter Traum ein, den ich nicht umhin kann mitzutheilen. Es träumte mir, ich habe, um pädagogische

Reformvorschläge auseinander zu setzen, bei drei Ministern eine Audienz nachgesucht und erhalten. Ich trat ein in den Saal — welcher Anblick! Der erste Minister saß auf einer Kanone, der zweite auch auf einer Kanone, und der dritte salbungsvoll auf einem Ungethüm von Lexikon. Uneingeschüchtert begann ich meine Rede, aber bald sagte der erste: „Sparen!" Ich machte weiter, da sagte der zweite: „Wenig Geld brauchen!" und nach einer Weile der dritte: „Ohne Griechisch keine Bildung!" worauf ich vernichtet aus dem Saale wankte.

Es sei nun zum Schluß eine übersichtliche Darstellung des Studienplanes gegeben.

Erstes Jahr.

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag	Samstag	Sonntag
1. Stunde	Rechnen.	Rechnen.	Physik.	Rechnen.	Rechnen.	Chemie.	Besprechung des Aufsatzthemas.
2. Stunde	Deutsche Lektüre.	Deklamir- und Redeübungen.	Deutsche Lektüre.	Deklamir- und Redeübungen.	Deutsche Lektüre.	Censur des Aufsatzes.	Ausarbeitung
3. Stunde	Geschichte.	Geographie.	Geschichte.	Geographie.	Geschichte.	Censur des Aufsatzes.	des deutschen Aufsatzes.
4. Stunde	Geschichte.	Botanik. Zoologie.	Ausbildung d. Sinne od. freie Beschäftigung.	Geographie.	Botanik. Zoologie.	Geographie.	Freie Beschäftigung.

Der Stundenplan im 2. und 3. Jahr ist dem des 1. gleich; im 4. Jahr ist Mittwochs in der 1. Stunde Rechnen, in der 4. Physik; im 5. Jahr ist Dienstags und Freitags in der 4. Stunde Mineralogie.

Sechstes Jahr.

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag	Samstag	Sonntag
1. Stunde	Mathematik.	Mathematik.	Mathematik.	Mathematik.	Mathematik.	Chemie.	Besprechung des Aufsatzthemas.
2. Stunde	Deutsche Lektüre.	Deklamir- u. Redeübungen.	Deutsche Grammatik.	Deklamir- und Redeübungen.	Deutsche Grammatik.	Deutsche Lektüre.	Ausarbeitung
3. Stunde	Französisch.	Geschichte.	Französisch.	Französisch.	Geschichte.	Censur des deutschen Aufsatzes.	des deutschen Aufsatzes.
4. Stunde	Physik.	Geologie.	Chemie.	Physik.	Geologie.	Censur des deutschen Aufsatzes.	
5. Stunde				Stenographie.			

Siebentes Jahr.

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag	Samstag	Sonntag
1. Stunde	Mathematik.	Physik.	Mathematik.	Physik.	Mathematik.	Chemie.	Ausarbeitung
2. Stunde	Deutsche Lektüre.	Deklamir- und Redeübungen.	Deutsche Grammatik u. Stilistik.	Deklamir- und Redeübungen.	Deutsche Grammatik u. Stilistik.	Chemie.	des
3. Stunde	Französisch.	Geschichte.	Französisch.	Französisch.	Geschichte.	Censur des deutschen Aufsatzes.	deutschen Aufsatzes.
4. Stunde	Geschichte der bildenden Künste.	Deutsche Lektüre.	Gesundheitslehre.	Geschichte der bildenden Künste.	Gesundheitslehre.	Censur des deutschen Aufsatzes.	

Achtes Jahr.

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag	Samstag	Sonntag
1. Stunde	Mathematik (fakultativ).	Physik.	Mathematik (fakultativ).	Physik.	Physische Anthropologie.	Chemie.	Ausarbeitung des deutschen Aufsatzes.
2. Stunde	Deutsche Litteraturgeschichte.	Deklamir- und Redeübungen.	Deutsche Litteraturgeschichte.	Deklamir- und Redeübungen.	Deutsche Grammatik u. Stilistik.	Chemie.	
3. Stunde	Französisch.	Geschichte.	Französisch.	Französisch.	Geschichte.	Censur des deutschen Aufsatzes.	
4. Stunde	Geschichte d. bildend. Künste.	Englisch.	Physische Anthropologie.	Geschichte der bildenden Künste.	Englisch.	Censur des deutschen Aufsatzes.	
5. Stunde		Deutsche Lektüre.			Deutsche Lektüre.		

Neuntes Jahr.

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag	Samstag	Sonntag
1. Stunde	Mathematik. Sprach-wissenschaft.	Mathemat. Geographie.	Mathemat. Sprach-wissenschaft.	Physik. Gesch. der Welt-litteratur.	Chemie. Deutsche Lektüre.	Mathemat. Geographie.	Ausarbei-tung des deutschen Aufsatzes.
2. Stunde	Deutsche Litteratur-geschichte.	Deklamir- und Rede-übungen.	Deutsche Litteratur-geschichte.	Deklamir- und Rede-übungen.	Umgangs-lehre.	Moral.	
3. Stunde	Französisch.	Geschichte.	Französisch.	Geschichte.	Englisch.	Censur des deutschen Aufsatzes.	
4. Stunde	Kosmologie.	Englisch.	Kosmologie.	Moral.	Kosmologie.	Englisch.	
5. Stunde		Gesetzes-kunde.			Gesetzes-kunde.		

Zehntes Winterhalbjahr.

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag	Samstag	Sonntag
1. Stunde	Mathematik. Arbeitszeit.	Psychologie.	Mathematik. Gesch. der Weltlitterat.	Physik. Arbeitszeit.	Psychologie.	Chemie. Deutsche Lektüre.	Ausarbeitung des deutschen Aufsatzes.
2. Stunde	Einleitung in die Philosophie.	Deklamir- und Redeübungen.	Einleitung in die Philosophie.	Pädagogik.	Deklamir- und Redeübungen.	Einleitung in die Philosophie.	
3. Stunde	Französisch.	Geschichte.	Französisch.	Geschichte.	Englisch.	Censur des deutschen Aufsatzes.	
4. Stunde	National-ökonomie.	Englisch.	National-ökonomie.	Englisch.	National-ökonomie.	Pädagogik.	

Von großem Vortheil wäre es, wenn mit der beschriebenen Anstalt eine Mädchenerziehungsanstalt verbunden werden könnte, in welcher die Mädchen von ihrem 8. bis zum 18. Jahre verbleiben. Wie das weibliche Geschlecht zu bilden sei, darüber gehen bekanntlich die Ansichten sehr auseinander. Manche wollen von einem eigentlichen Unterricht in Wissenschaften bei Mädchen gar nichts wissen; die Stärke des weiblichen Geschlechts, sagen sie, liege im Gefühl, und dieses solle man allein oder doch vorzugsweise ausbilden, nicht den Verstand. Wir können dem nicht beistimmen, sondern meinen, daß auch die Mädchen Menschen sind, und die Menschen verdanken nicht dem Gefühl, sondern allein dem Verstand ihre Herrscherstellung in der Natur und dem Fortschritt der Wissenschaft den Fortschritt in der Kultur. Insbesondere aber ist es wegen der Kindererziehung nothwendig, daß auch die Frauen mit Verstand und nach bewußten auf der Wissenschaft gegründeten Prinzipien handeln, anstatt wechselnden Gefühlen und den Eingebungen des Augenblicks oder überkommenen Vorurtheilen zu folgen. (Auch mag an Schopenhauers Ansicht erinnert werden, nach welcher vom Vater der Charakter, hingegen von der Mutter der Intellekt auf die Nachkommen sich vererbt). Immerhin allerdings wird der Unterricht bei den Mädchen sich einigermaßen unterscheiden von dem den Knaben ertheilten: nicht so sehr selbstschaffendes Denken soll erzielt werden, als eine klare und schöne Auffassung des Gebotenen; Mathematik, Naturwissenschaften, Philosophie, Nationalökonomie treten zurück, dagegen nimmt die Kunst, besonders die schöne Litteratur, breiteren Raum ein. In Berührung treten Knaben und Mädchen bei einem Theil der musikalischen Übungen, insbesondere bei den körperlichen Spielen, soweit dieselben hierzu geeignet sind. Dies verleiht den Spielen doppelten Reiz und

wird bei gutgearteten Naturen, wie wir sie ja voraussetzen, gewiß nur wohlthätigen Einfluß haben, und mag nicht wenig dazu beitragen, den jungen Leuten jene naive harmlose Lebensfreude zu schaffen, welche bei unserer Jugend beiderlei Geschlechts so ganz vermißt wird. Es ist natürlich wünschenswerth, daß die Zöglinge dieser beiden vernünftigen Erziehungsanstalten auch genauer mit einander bekannt werden; es finden daher in den drei oder zwei letzten Jahren in den Familien der Lehrer gesellige Vereinigungen statt, bei Musik und Gespräch, in größeren oder kleineren Kreisen, je nach Ermessen der Lehrer; hierdurch wird zugleich sehr wesentlich die gesellschaftliche Bildung gefördert, welche doch gewiß ein nothwendiger Bestandtheil der allgemeinen Bildung ist. Die naheliegenden Einwände, welche man gegen derartige gesellige Vereinigungen erheben könnte, hätten zum Theil jedenfalls ihre Berechtigung, wenn es sich um Opfer der Gymnasien und höheren Töchterschulen handelte. Da aber in unseren vernünftigen Anstalten der animalen Natur des Menschen ihr volles Recht wird und die Kraft der Organismen noch in Anspruch genommen ist für das gesunde und reiche Wachsthum des Körpers; da andererseits die geistige Arbeit mit Lust und Liebe betrieben wird und gerade in den letzten Jahren soviele neue Wissenschaftsgebiete den Geistern eröffnet werden, so ist kaum zu befürchten, daß bei den Zöglingen leidenschaftliche, die ernste Arbeit beeinträchtigende Liebe sich bilde; nur jene erste schöne und verschönende Liebe mag entstehen, welche mit dem Kunstgenuß verwandt ist, indem sie ihren Gegenstand noch nicht begehrt, sondern nur schauen und verehren will.

Inhalt.

Druck von Emil Herrmann sen., Leipzig.